

Universidad de Tartu
Facultad de Filosofía
Departamento de Filología Germánica, Románica y Eslava
Filología Hispánica

**LA ELABORACIÓN DE LA PRUEBA DE NIVEL DEL ESPAÑOL A1-B1 PARA EL
USUARIO ESTONIO. PRUEBA DE NIVEL DEL ESPAÑOL A1-B1**

Tesina de máster

Autora: Laura-Liis Pärna
Director: Unai Santos Marín

Tartu 2015

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
1. ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS (LE) EN ESTONIA	8
1.1. El español lengua extranjera (ELE) en Estonia	9
1.1.1. El español en la educación secundaria y en el bachillerato.....	9
1.1.2. El español en la educación superior	9
1.1.3. El español en centros educativos de interés (<i>huvikoolid</i>) y academias	10
2. ASPECTOS TEÓRICOS	11
2.1. Características de las pruebas de lenguas	11
2.1.1. La viabilidad.....	12
2.1.2. La autenticidad	12
2.1.3. La interactividad.....	13
2.1.4. La consecuencia (<i>washback</i>)	13
2.1.5. La validez	13
2.1.6. La fiabilidad	19
2.2. La evaluación de las competencias comunicativas	20
2.2.1. Los tipos de evaluación	22
2.3. Los documentos base.....	26
2.3.1. <i>El Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)</i>	26
2.3.2. <i>El Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)</i>	27
3. TEORÍA DE LAS PRUEBAS DE LENGUAS	28
3.1. Tipos de pruebas de lengua	28
3.1.1. Las pruebas de aprovechamiento	28
3.1.2. Las pruebas de dominio.....	29
3.1.3. Las pruebas de diagnóstico.....	29
3.1.4. ¿Qué es una prueba de nivel?	30
3.2. Las pruebas de lenguas ya existentes	30

3.2.1.	Las pruebas de dominio del inglés	30
3.2.2.	Las pruebas de dominio del español.....	33
3.2.3.	Pruebas de nivel del español disponibles en academias estonias	36
4.	DISEÑO DE LA PRUEBA DE NIVEL DE ESPAÑOL PARA NIVELES A1-B1 ...	38
4.1.	Fase de diseño.....	38
4.1.1.	Objetivo de la prueba	39
4.1.2.	Perfil de los alumnos	40
4.1.3.	Descriptores de niveles de referencia	41
4.1.4.	Contenidos de la prueba	42
4.1.5.	Estimación de recursos	43
4.1.6.	Selección de las partes de la prueba	44
4.1.7.	Selección de ítems de la prueba	45
4.1.8.	Duración de la prueba.....	48
4.1.9.	Descriptores de evaluación.....	49
	CONCLUSIÓN	52
	BIBLIOGRAFÍA.....	55
	RESÜMEE	58
	ANEXOS.....	61
	ANEXO 1. Ámbitos del MCER	61
	ANEXO 2. Contenidos de la prueba	65
	ANEXO 3. Prueba de nivel del español A1-B1	81
	ANEXO 4. Instrucciones generales y muestras de tareas de expresión e interacción orales para el examinador	109
	ANEXO 5. Instrucciones generales para el evaluador. Soluciones de tareas y descriptores de evaluación.....	117

INTRODUCCIÓN

Para manejar una lengua – sea la lengua materna o extranjera – hace falta tener competencias generales. Las competencias generales son conocimientos generales del mundo de una persona, conocimientos de diferentes campos, el saber actuar en cualquiera situación. Estos conocimientos pueden o no incluir competencias lingüísticas. Para saber actuar en una situación lingüística se necesita las competencias comunicativas que “posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos”. (Ministerio de Educación, 2002). Por ello, para medir las competencias comunicativas hace falta realizar pruebas¹ de idiomas.

El tema de dicha tesina surgió del problema de no encontrar una prueba de nivel adecuada para los alumnos de academias e institutos en Estonia. Varias veces durante su carrera de profesora, la autora de esta tesina se ha enfrentado el problema de no encontrar una prueba apta para sus alumnos. Es decir, encontrar una prueba que esté basada en los siguientes documentos –

- *El Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (de aquí en adelante MCER)
- *El Plan Curricular del Instituto Cervantes* (de aquí en adelante PCIC) –

y que sea válida, fiable y viable.

Con ello la autora no quiere decir que no existen pruebas de nivel del español, sino que no hay una que corresponda a los criterios de la autora anteriormente mencionados. Hasta ahora la prueba internacional, válida, fiable y certificada es el *Diplomas de Español como Lengua Extranjera* (DELE), además compone de todas las cuatro destrezas: expresión e interacción orales, expresión e interacción escritas, comprensión auditiva y comprensión de lectura. Sin embargo, es una prueba dirigida al uso mundial. Es decir, está compuesta así que cada individuo, independientemente de su origen, pueda realizarla. Además, no es una prueba de nivel, sino una prueba de dominio que quiere decir que demuestra el dominio lingüístico general de una lengua. Una otra prueba internacional y reconocida por el Ministerio de Educación y Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto de la República Argentina es el *Certificado de Español Lengua y Uso* (CELU). Esta es también una prueba de dominio lingüístico general de la lengua. Luego existen muchas pruebas de nivel de libre acceso en internet, pero normalmente

¹ Se utilizará los términos prueba y examen indistintamente a lo largo del trabajo refiriéndose a una medida de evaluación del nivel del alumno.

solo se enfocan en una o dos destrezas y usan en mayoría solo ejercicios de selección múltiple. Por ello, no serán muy adecuadas para medir cuál es el verdadero nivel de cierta lengua de una persona.

Entonces, ¿por qué elaborar una nueva prueba si ya existen pruebas del español válidas, fiables y certificadas? Se toma como ejemplo el DELE porque se puede realizar en más lugares del mundo que el CELU. Primero, como anteriormente dicho, el DELE es una prueba de dominio que valora la capacidad lingüística en general. Al contrario, la prueba que se pretende elaborar será una prueba de nivel del español para conocer el nivel del alumno antes de empezar un curso del español. Segundo, la prueba DELE tiene un coste bastante alto, la prueba que se elaborará será sin pagar. Además, la prueba se usará principalmente por la autora en su trabajo como profesora. Por último, el examen DELE está evaluado por diferentes especialistas, es decir, no puede ser evaluado por un profesor del español, sino que se envía las pruebas al centro de examinadores donde se las evalúan profesionales elegidos para este trabajo. La prueba que se pretende elaborar será así que fuera posible evaluarla por el profesor (los profesores) del español de una academia o de un instituto.

El español es una lengua de creciente interés en Estonia. Cada vez más institutos públicos y academias de lenguas ofrecen el español en su currículum. Hasta ahora la evaluación del nivel del español no está muy bien regulada en dichos institutos, es decir, no existe una prueba de nivel adecuada para evaluar el nivel del alumno para después proponerle el grupo de estudio correspondiente a su nivel. Por ello, la autora quiere elaborar una prueba de nivel del español dirigida al público estonio que esté basada en los documentos anteriormente mencionados y que evalúe los niveles A1, A2 y B1. Se ha elegido los niveles A1 hasta B1 porque, primero, normalmente cuando una persona comienza sus estudios del español tiene o ningún conocimiento del español, o tiene algún conocimiento, es decir, que ya puede tener un nivel básico del español (raramente mayor que un nivel A1). Segundo, según el plan de estudios para el español *Hispaania keele ainekava* (2011) cuando se estudia español como tercera o cuarta lengua (lengua C) – que es lo normal – el alumno tiene que alcanzar al menos el nivel A1.² para el final del bachillerato.

El objetivo principal de esta tesina es elaborar una prueba de nivel para los niveles A1-B1. La prueba medirá el nivel del español del alumno antes de empezar un curso de español. La

² El resultado sobresaliente será A2.2 (Kanne, 2011).

estructura de la tesina sigue los pasos del método que propone Bordón (2013) en el que se ha realizado algunos cambios para facilitar la elaboración de las diferentes partes de la tesina.

- La fase previa en la que se investiga sobre la enseñanza del español en Estonia. Después, se describe las características de una prueba de nivel y se da una revisión sobre los documentos principales en los que se basa la prueba. Además, se da una introducción a las maneras de medir la competencia comunicativa. Luego, se investiga sobre las pruebas de idiomas ya existentes en general y las del español.
- La fase de diseño en la que, primero, se precisa el perfil del candidato y el objetivo de la prueba de nivel del español. Segundo, se precisa los contenidos: áreas temáticas, nociones y funciones, exponentes lingüísticos (gramática y vocabulario), de acuerdo con un determinado nivel. Después, se estima los recursos necesarios. Luego, se selecciona las tareas de examen en relación con tareas de uso de la lengua. Luego se establece los procedimientos: distribución de las partes, tipos de ejercicios y duración de la prueba. Después, se redacta los ejercicios y las instrucciones de ellos. Luego, se define los descriptores de evaluación. Por último, se elabora las instrucciones para los candidatos, examinadores y evaluadores de la prueba.

En todo, la tesina constará de dos partes mayores: la parte teórica y la parte empírica. A la parte teórica corresponden los tres primeros capítulos de la tesina: enseñanza de lenguas extranjeras en Estonia, aspecto teórico y teoría de las pruebas de lenguas. En la parte teórica queda la fase previa. Además, se introduce los manuales principales en los que se basa esta tesina. Se describe los estudios de español lengua extranjera (ELE) en Estonia y se destaca las razones para establecer dicha prueba de nivel. Asimismo, se describe las características de la prueba y se elabora el tema de la evaluación de pruebas de idiomas. La parte empírica incluye la fase de diseño. En esta parte se describe la metodología de la elaboración de una prueba de nivel. Se describe las destrezas y los niveles de referencia fundamentales para la prueba elaborada. Además, se elabora el contenido de la prueba: áreas temáticas, nociones y funciones, exponentes lingüísticos (gramática y vocabulario), de acuerdo con un determinado nivel.

Los documentos base de esta tesina son el MCER y el PCIC que apoyarán la base teórica y serán el fundamento de la prueba. Asimismo, se consulta el manual *Exámenes de Idiomas. Elaboración y evaluación*, especialmente para las partes de la elaboración de la prueba y la evaluación. Además, se consulta varios artículos científicos, datos estadísticos y varias fuentes del internet.

1. ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS (LE) EN ESTONIA

Estonia ha sido ocupada por varias naciones grandes que tienen un impacto enorme en el desarrollo de las lenguas extranjeras en el sistema educativo de Estonia. Aunque el alemán ha tenido un papel importante en Estonia, al final la influencia más grande fue claramente de la ocupación rusa porque el ruso es una de las lenguas extranjeras enseñada en la mayoría de las instituciones educativas estonias. Después de la independencia del año 1991 Estonia se pudo hacer más global y hacer cambios en muchas áreas, entre ellas, en el sistema educativo. Según el documento *Eesti võõrkeelte strateegia 2009–2015* (2009) a partir del año educativo 1991/1992 se empezó a enseñar lenguas extranjeras en el tercer curso de la educación primaria. Las primeras lenguas eran el inglés, el alemán, el ruso y el francés. Además, la elección de la lengua era libre para los padres cuyos niños iban a la escuela. En el año 1996 se aceptó la primera ley educativa general verificada por el estado. En ella se estableció el plan de estudios para las lenguas extranjeras:

- la lengua A – el primer idioma extranjero que se empieza a estudiar en el tercer curso académico de la educación primaria,
- la lengua B – el segundo idioma extranjero que se empieza a estudiar en el último curso académico de la educación primaria,
- la lengua C (o asignatura de elección) – el tercer idioma extranjero cuyo enseñanza se comienza en el primer año del bachillerato. La selección de lenguas es la siguiente: el hebreo, el mandarín, el español, el italiano, el japonés, el latín, el sueco y el finlandés.

Con los datos del año académico 2008/2009 la cifra de los estudiantes del inglés ha aumentado: el porcentaje de alumnos del inglés era alrededor de 80% como lengua A. El porcentaje de los alumnos de francés aumentó paulatinamente (había crecido de un 0,3% a un 3,4% para el año escolar 2008/2009). El interés por el ruso ha bajado bruscamente a partir del año 1993/1994 y siguió bajando hasta el año escolar 1999/2000. Para el año escolar 2008/2009 un 58,3% estudiaba el ruso como lengua B. El porcentaje de alemán ha disminuido a 15%. De las lenguas C los idiomas más seleccionados eran el español, el italiano, el japonés y el hebreo con los datos del año escolar 2008/2009.

1.1. El español lengua extranjera (ELE) en Estonia

Hablando del español hay que destacar que justo después de la independencia de Estonia la presencia del español en la educación secundaria era básicamente nula. En cuanto a la educación universitaria, se abrió el departamento de filología hispánica en la Universidad de Tartu el año 1992, un año después de la declaración de la independencia. Por ello, se ve que ya existía el interés por el español y que se estaba gestándose. (Ángela Artero Navarro, 2006-2007)

1.1.1. El español en la educación secundaria y en el bachillerato

En la actualidad el español es una asignatura optativa en la educación secundaria en diferentes institutos de Estonia. Aunque existe el plan de estudios para el español tanto para la educación secundaria obligatoria como para el bachillerato, la enseñanza del español en Estonia es más común en el bachillerato. (Kanne, 2011). Al comparar con los datos del *Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007* (2006-2007) que dicen que se enseña el español en cinco institutos de las ciudades Tallinn y Tartu, para el año escolar 2013/2014 el número ha aumentado a 26 institutos según el documento *Võõrkeelte õpe üldhariduskoolide statsionaarses õppes 2013-2014* (2014).

1.1.2. El español en la educación superior

Como se ha mencionado antes, el español es un currículum en la Universidad de Tartu desde el año 1992. En el año 2010 se estableció el currículum de filología hispánica en la Universidad de Tallinn, aunque se podía estudiar el español ya desde el año 1999. (Ángela Artero Navarro, 2006-2007; Ülikool, 2015a)

1.1.3. El español en centros educativos de interés (*huvikoolid*) y academias

Según el documento *Huvihariduse õppekavad* (2015) existen 10 centros educativos de interés en Estonia. Además, existen muchas escuelas y academias de idiomas donde se enseña el ELE. Algunas de estas academias más conocidas son Hispaania Maja, Centro Picasso, la Escuela de Lenguas TEA y Folkuniversitetet.

2. ASPECTOS TEÓRICOS

Para elaborar una prueba de nivel de buena calidad, es importante seguir las características principales de las pruebas de lenguas. Además, es imprescindible conocer las maneras de medir las competencias comunicativas, es decir, la evaluación. Por último, hay que destacar cuáles son los documentos base del contenido de la prueba. Por ello, en este capítulo se habla de estos tres puntos importantes a la hora de elaborar una prueba de nivel de una lengua.

El objetivo de esta tesina es elaborar una prueba de nivel del español para los niveles A1-B1. Dicha prueba evaluará las competencias comunicativas del español. Es una prueba dirigida al público estonio para el uso en los institutos y academias de idiomas. Es importante que esta prueba siga las características principales de una prueba de lengua: la validez, la fiabilidad y la viabilidad. Esta prueba se basará principalmente en estos dos documentos: *El Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* y *El Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

2.1. Características de las pruebas de lenguas

Las características de las pruebas de lenguas son una parte imprescindible tanto en las pruebas, es decir, en las tareas, como en la evaluación de las pruebas. La pregunta inmortal de la evaluación de las pruebas es ¿evalúa la prueba lo que se supone que debe evaluar? El MCER (2002) considera la validez, la fiabilidad y la viabilidad valores fundamentales para la evaluación. En el manual de Hausenberg y otros (2003) se habla de la utilidad de las pruebas que consta de varios factores: la viabilidad, la validez de constructo, la autenticidad, la interactividad, la consecuencia (*washback*).

Antes de hablar de la validez y la fiabilidad – que son temas más amplios – se introduce los otros valores mencionados anteriormente.

2.1.1. La viabilidad

La viabilidad mide la practicalidad de la prueba, es decir, un procedimiento de la evaluación tiene que ser también práctico. Está relacionada directamente con la evaluación de la actuación de los candidatos de la prueba. Normalmente, los examinadores tienen un tiempo limitado para realizar la evaluación: ven solo una muestra limitada de la actuación y tienen que considerar con los límites definidos de tipo y número de categorías que pueden usar como criterios. El MCER propone un punto de referencia que sea integrador cuyos todos usuarios deben ser selectivos y por lo tanto haría falta elaborar un sistema más sencillo que encaje todas las categorías separadas del Marco. Por ello, en cualquier sistema práctico de evaluación tiene que reducir el número de categorías posibles a un número viable, esto es, un número realista para los evaluadores de exámenes. La experiencia demuestra que más de cuatro o cinco categorías empiezan a provocar una sobrecarga cognitiva. Por tanto, es siempre posible incluir unas categorías en otras y así reducir el número de ellas a una cifra más práctica. De esta manera los criterios que tienen que manejar los evaluadores son menores y la viabilidad respalda a la fiabilidad y a la validez. (Ministerio de Educación, 2002)

2.1.2. La autenticidad

La autenticidad se considera una parte imprescindible de la validez. En una prueba de competencia comunicativa es muy importante que incluya ítems que sean lo más parecidos a situaciones con que se encuentra en la vida real. La autenticidad está más bien relacionada con la capacidad lectura: un texto auténtico es algo que no esté modificado para el aprendizaje de la lengua, sino que esté tomado de alguna fuente auténtica, por ejemplo, de una revista o periódico. Sin embargo, si se ha compuesto un ejercicio no auténtico basado en un texto auténtico no se puede hablar de una prueba auténtica. Un ejercicio auténtico es, por ejemplo, un fragmento de un artículo donde el alumno tiene que encontrar las ideas principales. (Hausenberg, 2003)

2.1.3. La interactividad

La interactividad muestra la influencia mútua entre los ítems de la prueba y los conocimientos y capacidades del candidato. Por ejemplo, un ejercicio interactivo es aquel donde el alumno tiene que usar más sus conocimientos del tema que mostrar su competencia lingüística. En una prueba de lengua es importante que el candidato use mayoritariamente su competencia comunicativa y no otros conocimientos, por lo tanto la interactividad se considera un aspecto de apoyo, pero no un aspecto imprescindible en una prueba de lenguas. (Hausenberg, 2003)

2.1.4. La consecuencia (*washback*)

La influencia de exámenes en la enseñanza y la adquisición de lenguas se llama consecuencia. Esta consecuencia puede ser positiva o negativa. Es decir, la manera de la enseñanza puede influir los resultados de un examen de los alumnos. Tanto como un examen puede influir la manera de la enseñanza de una clase. Algunos autoridades piensan que es posible elaborar los ítems de una prueba de tal manera que esta tenga una consecuencia positiva. Se cree que usando ejercicios que requieren competencia comunicativa tienden a tener una consecuencia positiva, pero los ejercicios de forma individual, por ejemplo, la elección múltiple tienen normalmente una consecuencia negativa. Sin embargo, muchos estudios demuestran que si una prueba tuviera consecuencia positiva o negativa es bastante impredecible. La consecuencia depende también de las condiciones de las clases, los métodos de enseñanza, la motivación de los alumnos, etc. (McNamara, 2000)

2.1.5. La validez

Antes de hablar de la validez hay que entender que es un concepto muy amplio y que existen varios tipos de validez. Estos tipos son realmente diferentes métodos de evaluar la validez. En los últimos años el interés creciente sobre los diferentes aspectos de la validez ha

resultado en una confusión de términos. Sin embargo, la mayoría de los evaluadores de exámenes identifican tres tipos básicos de validez: interna, externa y de constructo. La validez interna hace referencia a los estudios sobre el contenido de la prueba y su efecto. La validez externa, por otro lado, se enfoca en los estudios comparativos entre los resultados de los alumnos y las medidas de su capacidad obtenidas fuera de la prueba. La validez de constructo es la más compleja, puesto que contiene muchos aspectos tanto de la validez interna como de la externa. (Alderson, 1995)

2.1.5.1. La validez interna

Existen varias formas de evaluar la validez interna de una prueba, pero las tres más comunes son: **1.** la validez aparente, **2.** la validez de contenido y **3.** la validez de respuesta. (Alderson, 1995)

1. La validez aparente consta de recoger comentarios y retorno sobre el valor de una prueba entre personas que no han colaborado directamente en la elaboración de la prueba. Estas personas pueden ser, por ejemplo, los alumnos y los administradores de la misma. Por lo tanto, a menudo es considerada poco científica por los expertos. La validez aparente incluye una opinión intuitiva general sobre el contenido de la prueba de las personas cuya opinión no es necesariamente experta. Tales personas pueden no tener los suficientes conocimientos sobre la evaluación. Sin embargo, desde la aparición de la evaluación de la lengua como comunicación la validez aparente es considerada una parte importante en la evaluación de una prueba. Los defensores de este tipo de validez opinan que un examen comunicativo de lenguas tiene que basarse en “la vida real”, es decir, en lo que se hace con la lengua en el mundo real. Los conceptos “la vida real” y “el mundo real” en el ámbito de la validez aparente no están definidas de forma sistemática y siguen siendo conceptos bastante subjetivos. Por ello, a veces puede haber que se habla de la validez aparente de una manera peyorativa, esto significa que la prueba es probablemente sin validez. Al contrario, si se usa de forma positiva es aceptable para los usuarios. Alderson y otros (1995) consideran la validez aparente un aspecto necesario en las pruebas porque piensan que influye en la validez de la respuesta de una prueba. Es decir, si los candidatos deciden que la prueba tiene un aspecto válido creerán que lo pueden realizar mejor y responder a las preguntas de forma correcta. (Alderson, 1995)

2. La validez de contenido consta de la representatividad de la substancia de la prueba. Al contrario de la validez aparente, aquí es importante la opinión de los expertos, es decir, la gente formada para evaluar la validez en cuya opinión hay que confiar, aunque no coincida con la de los elaboradores o de los candidatos. Entonces, la diferencia principal entre la validez aparente y de contenido es que en la primera se respeta la opinión de otros, pero no hay que aceptarlo, mientras que, en la segunda se está dispuesto a confiar en la opinión de los expertos. Tradicionalmente, los expertos juzgan la validez de contenido de forma más sistemática. Una manera de realizar esto es comprobar el contenido de la prueba con una definición de lo que debiera ser el contenido. Un comité de redacción puede cumplir los requisitos necesarios para la evaluación de la validez del contenido. Esto puede ser así solo en el caso de que los miembros del comité puedan considerarse expertos y si se lleva a cabo la comparación de la prueba y los definiciones del contenido de forma sistemática. En realidad, esto ocurre de esta manera muy raramente. Al contrario, los miembros del comité opinan sobre el contenido sin mucha preparación, no lo hacen de forma sistemática, por lo que la dinámica del grupo influye directamente en el resultado. Una mejor forma de validar es con un instrumento para la recogida de datos, por ejemplo, una escala donde los expertos puntuarían la prueba de acuerdo con el grado de cumplimiento de los criterios. (Alderson, 1995)

3. La validez de respuesta básicamente evalúa cómo responden los candidatos a los ítems de una prueba. Para realizarlo hay diferentes maneras, por ejemplo, la recogida de datos introspectivos durante un examen. Esto se hace retrospectivamente, donde se hace preguntas al candidato, después de terminar la prueba o una parte de ella. Las preguntas deben ser muy generales, por ejemplo, ¿por qué diste esta respuesta?, y se las debe preguntar solo cuando las respuestas no estén claras o no suficientemente detalladas. La desventaja de este tipo de recogida de datos es que puede que el candidato no se acuerde de por qué respondió de esta manera. Una alternativa es tener introspecciones concurrentes, donde el candidato piensa en voz alta al mismo tiempo que responde a las preguntas hechas durante los periodos de silencio por un observador. El inconveniente aquí es que este hecho puede influir en el resultado de la prueba, por lo tanto no se puede someter a las personas que hacen la prueba en serio. Además, algunos tipos de comportamiento no se puede medir con la introspección. Sin embargo, este tipo de validación vale muy bien para evaluar la validez de unas pruebas de expresión e interacción escritas. En este caso los candidatos tienen que ser conscientes de lo que están haciendo. (Alderson, 1995)

2.1.5.2. La validez externa

Los tipos más comunes de la validez externa son la validez concurrente y la validez predictiva. Pero antes de hablar de los dos tipos de validez hay que mencionar un término que ocupa un lugar importante en la validez concurrente – el coeficiente de correlación (Alderson, 1995). Es la medida matemática de la similaridad, por ejemplo, de dos pruebas o de dos resultados (Hughes, 1989). El coeficiente de correlación normalmente se varía entre los valores -1,0 y +1,0. La mayoría de los coeficientes de validez concurrente oscilan entre +0,5 y +0,7. Se obtiene los coeficientes más altos cuando las pruebas son muy parecidas y fiables. (Alderson, 1995). Hughes (1989) usa también el término coeficiente de validez y dice que un acuerdo perfecto de dos resultados da un coeficiente de validez de uno (1) y la falta de acuerdo da un zero (0).

La validez concurrente se consta de comparar los resultados de la prueba con cualquier otra medida de los mismos candidatos durante aproximadamente el mismo periodo de la prueba. La otra medida puede ser la autoevaluación de los candidatos sobre sus propias capacidades lingüísticas, una otra versión de la misma prueba, las notas del profesor, etc., hasta que la medida pueda expresarse numéricamente y que no esté relacionado con la prueba. Una posibilidad es comparar la prueba experimental con una otra prueba reconocida como válida y fiable y otra es comparar la prueba con otras medidas de las capacidades de los candidatos. Una de las últimas es la opinión del profesor sobre sus propios alumnos. Esta tipo de medida es muy útil cuando un profesor ha dado cursos a un mismo grupo durante un período de tiempo. Sin embargo, la opinión del profesor no es libre de juicios parciales, por lo tanto los resultados serían más válidas si se usa dos profesores para cada grupo. La validez predictiva se distingue de la validez concurrente por el acto de la recogida de las medidas externas – en la validez predictiva se hace solo un tiempo después de que la prueba se haya realizado. Es más común en las pruebas de dominio que intentan predecir la actuación futuro del candidato. La mejor manera de hacerlo es dar a los alumnos la prueba y después de un tiempo darles una otra prueba que tiene el mismo propósito. Por ejemplo, lo que se hace en las pruebas de *International English Language Testing System* (IELTS) es administrar la prueba al candidato cuando esté todavía en su patria y luego darle la misma prueba después de que haya pasado un tiempo de adaptación en un país anglohablante. Sin embargo, esto tiene varias desventajas. Primero, no se puede administrar todos los candidatos que han tomado la prueba IELTS porque algunos al final no viajan al extranjero o estarán excluidos por sus

malos resultados. Esto se llama muestra truncada del problema – solo se puede usar parte de la población original. Por lo tanto reducirá el coeficiente de la validez predictiva. El segundo problema consta del mejoramiento de la competencia lingüística de los candidatos: es probable que se mejora cuando el candidato ha pasado un tiempo en un medio extranjero. Tercero, es poco probable que exista una medida externa adecuada de la capacidad de la utilización del inglés en un ambito de estudio. Este último causa problemas en muchos estudios de validez predictiva. Algunos estudios de validación de las pruebas de dominio usan la puntuación final o la media de las puntuaciones que los candidatos tiene al final del curso. Sin embargo, esta puntuación no solo refleja la capacidad lingüística sino también habilidades académicas, conocimiento de distintas materias, técnicas de estudio, capacidad de adaptación a la cultura y otros variables más. Es posible utilizar otras medidas en vez de puntuación final, por ejemplo, la opinión de los profesores del candidato, aunque esto sería otra vez no muy válido porque es subjetivo y muchos profesores no son capaces de dar una opinión útil sobre las habilidades de sus alumnos antes del final del primer trimestre. (Alderson, 1995). Así que no hay una medida externa única y perfecta para la validez predictiva, pero existen varias opciones que pueden o no resultar útiles. El coeficiente con lo que están satisfechos los redactores y los investigadores de la prueba es un +0,3. (Alderson, 1995)

2.1.5.3. La validez del constructo

Es el concepto más difícil de los tres tipos de validez, en parte porque algunos evaluadores dicen que es una forma superior de validez que incluye tanto la validez interna como la externa. Aquí hay una explicación de la validez de constructo:

El término constructo se refiere a un constructo psicológico, una conceptualización teórica sobre un aspecto del comportamiento humano que no puede medirse u observarse directamente. Ejemplos de constructos son la inteligencia, la motivación para un fin, la ansiedad, el aprovechamiento, la actitud, el dominio y la comprensión de lectura. La validación del constructo es un proceso recogida de datos para demostrar que una prueba dada mide en realidad el constructo psicológico que sus elaboradores intentan medir. El objetivo es determinar el significado de los resultados de la prueba, para asegurar que significan lo que se cree que significan. (Alderson, 1995)

Huges (1989) lo concluye de la siguiente manera: una prueba, parte de la prueba o técnica de evaluación tiene validez de constructo solo si demuestra que mide lo que se dice que está midiendo. Esto es, como opinan varios teóricos, una prueba para ver hasta qué punto la prueba está basada de forma clara en su teoría. Sin embargo, en este caso no se cuestiona la teoría en sí. Lo importante aquí es ver si la prueba es una buena puesta en práctica de la teoría. Este tipo de validación se hace de la manera similar a la validez del constructo: se elige unos expertos, se les da una definición de la teoría en la que está basada la prueba y se les pide que dieran juicios de opinión una vez que hayan analizado la prueba desde el punto de vista de la validez de constructo. Básicamente se hace correlaciones entre las diferentes partes de la prueba. Puesto que cada parte mida un aspecto distinto – y al final contribuyen a la visión de conjunto de medir la habilidad lingüística – se supone que las correlaciones serán bajas, posiblemente entre +0,3 y +0,5. Si resulta que dos partes tienen una correlación de +0,9 se las puede considerar mismas y desechar una de ellas. Esta es una manera de probar la validez de constructo. Otra forma es comparar la actuación en la prueba con los datos personales y otros datos recogidos de los candidatos en el momento de realizar la prueba. El objetivo de esto es detectar parcialidad en la prueba según las características de los candidatos: sexo, edad, lengua materna, número de años estudiando la lengua, etc. La hipótesis sería que una prueba válida es más difícil a los alumnos que han estudiado la lengua menos tiempo y cuya lengua materna es menos cercana a la lengua meta. Este tipo de procedimiento es similar a lo de validez interna y externa solo que la diferencia entre los dos es que la razón de elegir los aspectos relevantes sobre los candidatos y sus características psicológicas viene de la teoría. (Alderson, 1995). Existen más procedimientos de la validez de constructo que son más complejos, pero no se va a elaborar sobre ellos aquí porque no son relevantes para este trabajo.

Para concluir el tema de la validez hay que mencionar dos aspectos que pueden desafiarla. Uno de ellos es la representación baja del constructo (*construct underrepresentation*) y otro la variación irrelevante del constructo (*construct irrelevant variation*). El primero ocurre cuando la prueba mide solo algunos aspectos de la competencia lingüística de la prueba. Por ejemplo, cuando se mide la destreza de la comprensión lectura se usa ítems de solo un tipo, por ejemplo, la selección múltiple. De esta manera la comprensión lectura se reduce solo a la capacidad de encontrar información del texto, y por lo tanto la representación de dicha destreza es baja. El segundo significa que la prueba mide algo más que se dice que mide. Es decir, no mide solamente las cuatro destrezas, pero también, por ejemplo, los conocimientos

generales del candidato. La variación irrelevante del constructo se muestra de dos maneras: la dificultad de la variación irrelevante o la facilidad de ella. Un ejemplo del primero es cuando en un ejercicio de audición se deja poco tiempo para escribir las respuestas, por ello, lo realizarán mejor los candidatos que pueden escribir más rápidamente. La velocidad de escribir no es parte de la destreza de comprensión auditiva. Un ejemplo del segundo es cuando en un ejercicio de lectura es posible contestar a las preguntas sin entender el texto, sino usando conocimientos previos o pensamiento lógico. (Hausenberg, 2003)

2.1.6. La fiabilidad

Primero, es importante destacar que una prueba no puede ser fiable si no es válida, puesto que las dos son componentes imprescindibles de una prueba de alta nivel. La fiabilidad expresa cuanto se puede confiar en las conclusiones de las capacidades de los alumnos que se hace basándose en la prueba. Si una prueba es fiable se puede estar seguro de que los resultados de la prueba exponen una verdadera muestra de las capacidades de los alumnos. Es decir, el resultado corresponde al nivel de la lengua que tiene. La fiabilidad fue considerada muchos años la primera característica de las pruebas. Ahora, la validez tiene un peso un poco más grande, aunque las dos son componentes importantes de una prueba. (Hausenberg, 2003). Sin embargo, es posible que una prueba sea fiable pero no válida. Una prueba puede, por ejemplo, dar los mismos resultados de manera repetida, aunque no mide lo que se supone que mida. Por lo consiguiente, la fiabilidad por si misma no es suficiente. El problema que sugiere es que para aumentar la fiabilidad a menudo hace falta reducir la validez. Se explica: las pruebas de elección múltiple pueden ser muy fiables – además si se constan de suficientes ítems, pero muchos expertos dirían que este método no es válido para medir la capacidad de un alumno para usar la lengua en el mundo real. Un ejemplo de esto es un ejercicio de respuesta múltiple de pronunciación que sea de alta fiabilidad, pero que no pueda identificar a los alumnos cuya pronunciación es en realidad buena o mala. Por otro lado, es posible hacer una prueba válida oral de pronunciación, pero puede resultar difícil corregirla de forma fiable. Por lo tanto se puede decir que tanto la validez como la fiabilidad son valores absolutos y por ello se puede hablar de un compromiso entre ellos: se aumenta una en detrimento de la otra. Lo que se decide aumentar depende del propósito de la prueba. (Alderson, 1995)

La fiabilidad depende de varios aspectos: el volumen de la prueba, la duración, el grado de dificultad, las elecciones y las condiciones en las que se realiza la prueba. Primero, el volumen – cuanto más contenido tiene la prueba, la más fiable es. Si es una prueba corta la casualidad juega un papel importante, por ejemplo, los exámenes que se hicieron en las universidades soviéticas donde el alumno respondía a dos o tres preguntas de las 100 preguntas preparatorias. En este caso “la suerte” de tener las temas que se ha estudiado bien o las que no se ha estudiado es muy grande. Cada prueba que mide las destrezas debería constar de al menos dos tipos diferentes de ítems para cada destreza. Solo así se puede estar seguro que el alumno no ha recibido por casualidad un ítem en que no tiene una capacidad muy fuerte. Sin embargo, si se elabora una prueba de mucho contenido puede resultar en el cansancio de los candidatos, y por lo tanto puede que los resultados no serán muy adecuados tampoco. Al contrario, hablando de la duración, los candidatos tienen que tener lo suficiente tiempo para realizar la prueba. La duración debe ser no muy larga pero tampoco muy corta, es decir, hay que elaborar una prueba que sea de una duración manejable para una persona de capacidad mediana. Además, es importante que la prueba sea de un grado de dificultad correspondiente al nivel del candidato de una lengua. Si la prueba es de un nivel más bajo se sabe solamente que el nivel del candidato es más alto, al otro lado, si la prueba es de un nivel demasiado alto tampoco se sabe cual es el nivel exacto del candidato. La prueba tampoco es fiable si los candidatos pueden elegir entre ítems que les convengan mejor. La prueba de nivel no mide lo que el candidato sabe lo mejor, sino que da una visión de la competencia lingüística en general. Por último, las condiciones en las que se realiza la prueba tienen que ser las mismas para todos los candidatos. Esto es especialmente importante para los exámenes internacionales como IELTS o DELE, en cuyos casos es muy importante seguir las instrucciones de cómo se debe realizar la prueba (la duración, el espacio entre las mesas, lo que el candidato puede llevar consigo, etc.). (Hausenberg, 2003)

2.2. La evaluación de las competencias comunicativas

Según el MCER (2002) la evaluación es la valoración del grado de dominio lingüístico de una lengua del usuario. Todo tipo de pruebas son una forma de evaluación, pero también hay otras formas de evaluar, como las listas de control usadas en la evaluación continua, la observación cotidiana del profesor y muchas más formas que no podían considerarse como

pruebas. Evaluar es un concepto más amplio que medir o valorar la competencia o dominio de una lengua. Toda medición o valoración es una manera de evaluar, pero en un programa de lenguas se evalúan aspectos que no son relacionados directamente con el dominio lingüístico, como la eficacia de métodos y materiales concretos, el tipo y la calidad del discurso producido durante del programa, la satisfacción del alumno y del profesor, la eficacia de la enseñanza, etc.

Son tres los conceptos principales que se debe considerar a la hora del análisis de evaluación: la validez, la fiabilidad y la viabilidad – términos explicados en el capítulo anterior, por lo cual no se va a elaborarlos de nuevo en este capítulo.

Existen muchos tipos diferentes de evaluación y es un error pensar que un enfoque es necesariamente superior en sus efectos educativos que, por ejemplo, una evaluación que está realizado por el profesor. Al contrario, el hecho de que una serie de niveles comunes (como son los del MCER) dan pie a la relación entre sí de formas distintas de evaluación. (Ministerio de Educación, 2002)

Para la evaluación de una prueba de idioma hace falta conocer bien el objetivo de ella. Según este se puede elaborar las escalas de valoración que evalúan el logro de un objetivo concreto de aprendizaje, mientras que los descriptores pueden contrubuir a la formulación de criterios. El objetivo puede ser un nivel amplio de dominio lingüístico, o por el contrario, un conjunto de actividades, destrezas y competencias. Al analizar la utilización de descriptores es importante distinguir entre las descriptores de actividades comunicativas y descriptores de aspectos de dominio de la lengua, relacionadas con competencias concretas. Los primeros son apropiados para la evaluación que esté realizada por el profesor o para la autoevaluación respecto a las tareas de la vida. Estos dos tipos se basan en una representación muy detallada de la capacidad lingüística del alumno desarrollada durante un curso concreto. Este tipo de evaluación es muy buena en cuanto al apoyo al alumno y al profesor en centrarse en un enfoque orientado a la acción. Sin embargo, no es aconsejable usar los descriptores de actividades comunicativas cuando el objetivo es medir el dominio lingüístico de la lengua del alumno. Esto es así porque en una evaluación con fines de medir el dominio se pretende saber el nivel general de la capacidad lingüística del alumno no el nivel en una actuación concreta. (Ministerio de Educación, 2002). Ahora se describe los diferentes tipos de la evaluación que propone el MCER.

2.2.1. Los tipos de evaluación

Se puede distinguir varios tipos de la evaluación y por lo tanto el variante que dispone el MCER no es de ninguna manera definitivo. Tampoco existe ninguna distinción a la colocación de un término en la columna de la izquierda o en la columna de la derecha. (Ministerio de Educación, 2002)

1. Evaluación del aprovechamiento	Evaluación del dominio
2. Con referencia a la norma (RN)	Con referencia a un criterio (RC)
3. Maestría RC	<i>Continuum</i> RC
4. Evaluación continua	Evaluación en un momento concreto
5. Evaluación formativa	Evaluación sumativa
6. Evaluación directa	Evaluación indirecta
7. Evaluación de la actuación	Evaluación de los conocimientos
8. Evaluación subjetiva	Evaluación objetiva
9. Valoración mediante lista de control	Valoración mediante escala
10. Impresión	Valoración guiada
11. Evaluación global	Evaluación analítica
12. Evaluación en serie	Evaluación por categorías
13. Evaluación realizada por otras personas	Autoevaluación

Ahora se describe brevemente cada tipo. Las descripciones se dispone el mismo documento, el MCER.

- Evaluación del aprovechamiento/evaluación del dominio

La evaluación del aprovechamiento es la valoración sobre lo que se ha enseñado. Se relaciona con el trabajo semanal o trimestral, con el manual o programa. Está orientada al curso concreto y tiene una perspectiva interna. La evaluación del dominio, al contrario, es la capacidad general de lo que alguien sabe o es capaz de hacer en cuanto al uso en el mundo real de lo que ha adquirido. Por tanto, tiene una perspectiva externa. Normalmente, los profesores de idiomas prefieren usar la evaluación del aprovechamiento con el objetivo de conseguir retorno para la enseñanza. Los empresarios, los administradores educativos y los alumnos adultos se interesan más por la evaluación del dominio.

- Con referencia a la norma (RN)/con referencia a un criterio (RC)

La clasificación con referencia a la norma supone que los alumnos estarán valorados por grado o calidad y la posición de cada uno se establece con respecto a los compañeros. La clasificación con referencia a un criterio evalúa meramente la capacidad individual del alumno, sin tener en cuenta la capacidad de sus compañeros.

- Maestría RC/*continuum* RC

En el enfoque de la maestría con referencia a un criterio se establece un solo “nivel mínimo de competencia” o “punto de corte” para dividir los alumnos entre los que han alcanzado la maestría y los que no. El enfoque del *continuum* con referencia a un criterio cuenta con la capacidad individual que está en referencia a una línea continua con todos los grados de capacidad pertinentes para evaluar un área determinada.

- Evaluación continua/evaluación en un momento concreto

La primera es la valoración realizada por el profesor, y puede que también el alumno, dependiendo de las actuaciones en clase, los trabajos y los proyectos llevado a cabo durante el curso. La calificación final refleja todo el curso o semestre. La segunda evaluación consta de dar calificaciones y tomar decisiones sobre la base de un examen o de otro tipo de evaluación, que tiene lugar en un día concreto. Lo más importante aquí es que el alumno sepa hacer en este momento preciso.

- Evaluación formativa/evaluación sumativa

La evaluación formativa es un proceso continuo sobre todo el alcance de información del aprendizaje, como los puntos fuertes y débiles de los alumnos. Este tipo de evaluación se usa a menudo para incluir información no cuantificable que proviene de cuestionarios y consultas. “La evaluación sumativa resume el aprovechamiento al final del curso con una calificación.” No se dispone necesariamente de una evaluación de dominio lingüístico, puesto que, gran parte de esta evaluación es referida a la norma, hecha en un momento preciso y de aprovechamiento.

- Evaluación directa/evaluación indirecta

La evaluación directa es la valoración de lo que está haciendo realmente el alumno durante el examen. Por ejemplo, un grupo de alumnos está debatiendo sobre algún tema concreto, el

examinador observa y compara su actuación con una lista de criterios, relaciona las actuaciones con las categorías más adecuadas y evalúa. La evaluación indirecta, al contrario, usa una prueba, normamente en papel, que frecuentemente evalúa las destrezas.

- Evaluación de la actuación/evaluación de los conocimientos

La primera requiere que el alumno dé una muestra lingüística de forma oral o escrita por medio de una prueba directa. La segunda requiere que el alumno responda a preguntas compuestas de diferentes tipos de ítems para proporcionar evidencia sobre el alcance de sus conocimientos y su grado de control lingüístico.

- Evaluación subjetiva/evaluación objetiva

La evaluación subjetiva está realizada por un examinador. Normalmente es una valoración de calidad de una determinada actuación. La evaluación objetiva es normalmente una prueba indirecta en la que los ítems tienen solo una respuesta correcta, por ejemplo, los ejercicios de elección múltiple que disponen de solo un variante correcto.

- Valoración mediante lista de control/valoración mediante escala

La primera consta de evaluar a una persona en relación con una lista de aspectos que se consideran adecuados para un nivel concreto. La segunda determina que una persona está en un nivel concreto de una escala compuesta por algunos niveles.

- Impresión/valoración guiada

La primera es una valoración completamente subjetiva, hecha en función de la experiencia de la actuación del alumno en clase. No se hace referencia a criterios específicos de una evaluación. La segunda se reduce la subjetividad del examinador al añadir una evaluación consciente relativa a criterios específicos a la impresión del evaluador.

- Evaluación global/evaluación analítica

La evaluación global consta de realizar una valoración elaborada en un conjunto. En este caso, el examinador analiza diferentes aspectos de forma intuitiva. La evaluación analítica consta de ponderar distintos aspectos de manera separada.

- Evaluación en serie/evaluación por categorías

La primera supone una serie de tareas aisladas de evaluación, por ejemplo, juegos de roles con otros alumnos o con el profesor. Se evalúa con una calificación global según una escala definida de puntos. La segunda dispone una sola tarea de evaluación que puede tener diferentes fases para crear discursos distintas. En ella se evalúa la actuación en relación con las categorías de una guía de puntuación.

- Evaluación realizada por otras personas/autoevaluación

El primer tipo de evaluación es realizado por el profesor o por el examinador. La autoevaluación, por el contrario, son valoraciones de una persona respecto a su dominio lingüístico propio.

Como se ha visto son muchos los criterios para la evaluación y dependen del objetivo del examen. Estos tipos recientemente mencionados son algunos que pueden ser incluidos en otros tipos de criterios. En realidad, existen varios criterios internacionales y válidos usados en diferentes áreas de evaluación, por ejemplo, criterios de evaluación educativa y psicológica (*Standards for Educational and Psychology Testing*), código para una buena práctica en evaluación educativa (*Code of Fair Testing Practices in Education*), criterios de calidad y de equidad de ETS (*ETS Standards for Quality and Fairness*) para las pruebas de dominio TOEFL, etc. (Alderson, 1995)

2.3. Los documentos base

Los documentos base son aquellos que apoyan la parte de diseño de la prueba, es decir, el formato de la prueba en sí.

2.3.1. *El Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCER)

Este documento “forma parte esencial del proyecto de política lingüística del Consejo de Europa, que ha desarrollado un considerable y bien fundamentado esfuerzo por la unificación de directrices para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas dentro del contexto europeo.” El MCER dispone una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa. Describe de forma integradora que tienen que aprender a hacer los alumnos con las lenguas para saber comunicarse en ellos, como las destrezas y los conocimientos que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz. La descripción también cuenta con el ámbito cultural en el que se sitúa la lengua adquirida. El MCER define también los niveles de dominio de lengua que facilitan comprobar el desarrollo de los alumnos durante su vida. Además, el *Marco de Referencia* deshace las barreras entre los distintos sistemas educativos que limitan la comunicación entre profesionales que trabajan en el campo de lenguas modernas. El MCER ofrece los medios adecuados para los administradores educativos, a los diseñadores de cursos, a los profesores, a los formadores de profesores, a las entidades de exámenes, etc., para la reflexión sobre la práctica con el propósito de ubicar y coordinar sus esfuerzos y asegurar que estos satisfagan las necesidades de los alumnos. *El Marco* es un documento imprescindible para las relaciones europeas porque en ello se establecen las reglas y criterios únicos para la enseñanza, aprendizaje y adquisición de las lenguas europeas. En este documento se describen los objetivos y los métodos de enseñanza y el aprendizaje de lenguas. Además, se dispone de seis niveles de competencia de lenguas y los criterios para la evaluación. Todo ello apoya a la posibilidad de medir el progreso de aprendizaje de una persona durante su vida y hace posible la comparación entre niveles y certificados más fácilmente. Además, aporta la vida profesional y educativa de cada persona. Los seis niveles marcados son: A1, A2, B1, B2, C1 y C2 donde el nivel A es el usuario básico, el nivel B usuario independiente y el nivel C usuario competente. (Ministerio de Educación, 2002)

En este trabajo se usa el MCER como base para elaborar las destrezas lingüísticas (comprensión de lectura, expresión e interacción escritas y expresión e interacción orales), para describir los niveles de referencia que se pretende usar y para disponer los métodos y descriptores de la evaluación de lenguas.

2.3.2. *El Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)*

Es un documento del Instituto Cervantes basado en el MCER en cuanto a las competencias y niveles de referencia con el fin de la enseñanza y del aprendizaje del español. Su objetivo principal es proporcionar un variado repertorio de materiales con los fines distintos y utilidades relacionadas con la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación del español a los equipos docentes de la red de centros del propio Instituto y a los profesores relacionados con la enseñanza de español lengua extranjera (ELE). Los materiales que constituyen los niveles de referencia para el español han elaborado de acuerdo con las directrices del Departamento de Política Lingüística del Consejo de Europa, con objetivo de garantizar la coherencia con los descriptores que se desarrollan para otras lenguas europeas. Otro objetivo de este documento es que estos materiales que da puedan ser útiles y utilizados por cualquier profesional interesado del español, así como editores, responsables educativos, autores de materiales didácticos, etc., o por personas que aprenden español de forma autónoma y que quieren consultarlos en relación con su propio aprendizaje. Por lo tanto, el PCIC se pone a disposición de los profesionales y el público general con el objetivo de que resulte útil para todos y que contribuya a la enseñanza y al uso de español en el mundo. (Cervantes, 2007)

En esta tesina se usa este documento para elaborar los contenidos de la prueba de nivel del español.

3. TEORÍA DE LAS PRUEBAS DE LENGUAS

3.1. Tipos de pruebas de lengua

Existen varias razones para la evaluación de los conocimientos de una lengua. Normalmente depende del propósito que una persona quiere alcanzar, por ejemplo, si quiere aplicar a un puesto de trabajo para que hace falta tener un nivel concreto de una lengua. En general, la evaluación de conocimientos de una lengua es necesaria para comprobar qué y cómo se ha adquirido las destrezas de una lengua para saber si uno puede trabajar o estudiar en un ambiente de la lengua adquirida. Es necesaria para ver si los conocimientos y las destrezas del candidato están suficientes para un curso de lengua o un puesto de trabajo. Dependiendo del propósito se define cuatro tipos de pruebas:

1. Pruebas de nivel;
2. Pruebas de aprovechamiento;
3. Pruebas de dominio;
4. Pruebas diagnósticos.

(Hausenberg, 2003)

Alderson (1995) añade un otro tipo de examen, prueba de progreso, que se administran en diferentes momentos a lo largo de un curso para ver lo que los alumnos han aprendido.

El uso de cada uno depende del propósito del examen. En este trabajo se trata de elaborar una prueba de nivel, y por tanto se describe primero brevemente el contenido de los otros tipos de pruebas y se dedica un párrafo aparte a la descripción de la prueba de nivel.

3.1.1. Las pruebas de aprovechamiento

Las pruebas de aprovechamiento son parecidas a las pruebas de progreso, pero tienden a administrarse al final del curso. El contenido de estas dos pruebas está normalmente basada

en el programa del curso o en un libro de texto. (Alderson, 1995). Puede ser tanto un trabajo de control como un trabajo que se realiza al final del curso basada en el material adquirido durante todo el curso. (Hausenberg, 2003).

3.1.2. Las pruebas de dominio

Las pruebas de dominio, al contrario, no están basadas en un programa concreto. Están diseñadas para evaluar la competencia de los alumnos en diferentes campos del aprendizaje de idiomas. (Alderson, 1995). En su contenido pueden ser bastante generales, porque intentan pronosticar la capacidad del examinado para manejar diferentes usos de la lengua. Este tipo de pruebas están a menudo relacionadas con los niveles de referencia para las lenguas. Las pruebas de dominio más conocidas son las pruebas académicas que se usan para verificar si el examinado tiene suficientes conocimientos de una lengua para obtener educación en esta lengua. Después de realizar una prueba de dominio el candidato recibe un certificado aceptado internacionalmente. Este tipo de pruebas son, por ejemplo el *Test of English as a Foreign Language* (TOEFL) y *International English Language Testing System* (IELTS). (Hausenberg, 2003).

3.1.3. Las pruebas de diagnóstico

Las pruebas de diagnóstico pretenden identificar las áreas en las que un alumno necesita ayuda complementaria. Esas pruebas pueden ser bastante generales y medir, por ejemplo, si un alumno necesita refuerzo en una de las cuatro destrezas, o pueden ser más específicas si intentan diagnosticar los puntos débiles en el uso de la gramática de un alumno en particular (Alderson, 1995). Normalmente se basan en el material adquirido en un curso y se usa después de terminar una parte del material para verificar si todos los alumnos lo han adquirido. Se evalúa con nota sólo a los alumnos que han adquirido el material, no se pone notas negativas. (Hausenberg, 2003). Sin embargo, las pruebas de diagnóstico más específicas son difíciles de preparar porque es difícil identificar precisamente los puntos débiles y los puntos fuertes entre las complejidades de la competencia lingüística. Por ello,

en realidad existen muy pocas pruebas de diagnóstico puras, pero se usan con frecuencia las pruebas de aprovechamiento y de dominio. (Alderson, 1995)

3.1.4. ¿Qué es una prueba de nivel?

Las pruebas de nivel evalúan el nivel lingüístico de los alumnos con el objetivo de poderlos asignar a un curso o clase apropiados. Esas pruebas pueden ser basadas en el programa curricular o en materiales no relacionados con este. En algunas academias de idiomas los alumnos se agrupan de acuerdo con los resultados obtenidos de forma que, por ejemplo, los ocho alumnos con mejores resultados van a la clase de nivel más alto. En otros centros puede que haga falta de identificar las habilidades de los alumnos en distintas destrezas, por ejemplo, la lectura y la escritura. En un centro de ese tipo un alumno puede asignarse a una clase de lectura de nivel más alto y una clase de escritura de un nivel más bajo, o cualquiera otra combinación. En otros centros el propósito de la prueba de nivel puede constar en saber si el alumno tiene un nivel adecuado para ellos, es decir, si el alumno necesita cursos de idiomas o no. Por ejemplo, muchas universidades administran pruebas de nivel a los alumnos de otros países al comienzo del curso académico para ver si necesitan clases de lengua o de alguna destreza usada en la universidad. (Alderson, 1995). Las pruebas de nivel más eficaces son las que están formadas para situaciones concretas por instituciones concretas, por ejemplo, una academia de idiomas necesita una prueba de nivel de inglés para asignar un grupo de nuevos alumnos a cinco diferentes niveles. (Hughes, 1989)

3.2.Las pruebas de lenguas ya existentes

3.2.1. Las pruebas de dominio del inglés

El inglés es una parte imprescindible en la historia de la enseñanza por haber sido una base para el primer método científico de enseñanza – el método audiolingüístico. Además, es una de las lenguas más habladas y estudiadas en el mundo. Por ello, merece hablar brevemente sobre las dos pruebas de dominio internacionales de la lengua inglesa: el *Test of English as*

a *Foreign Language* (TOEFL) y el *International English Language Testing System* (IELTS). Las dos pruebas son certificados del inglés y basados en los niveles de referencia del MCER. Además, se pueden realizar en diferentes países del mundo, entre ellos, en Estonia. Las dos pruebas son bastante similares, sin embargo, el IELTS sólo se puede realizar en papel y no por internet como la prueba TOEFL.

3.2.1.1. *Test of English as a Foreign Language* (TOEFL)

El TOEFL es una prueba del inglés lengua extranjera, es una prueba internacional estandarizada. Fue fundada por *Educational Testing Service* (ETS) en 1964 y está administrada por esa misma organización sin fines de lucro. La prueba se realiza por varias razones, pero es principalmente usada en las siguientes ocasiones:

- personas no nativas en inglés que quieren aplicarse en una universidad en un país angohablante;
- programas de adquisición del inglés como prueba anterior del curso para saber el nivel del alumno y prueba que se hace al final del curso;
- candidatos de una beca o un certificado;
- los alumnos del inglés que quieren asegurar su conocimiento;
- estudiantes y empleados que quieren solicitar una visa.

La prueba de TOEFL se puede hacer en papel o por internet. La prueba administrada a través del internet está disponible más de 50 veces al año en los centros autorizados por ETS en el mundo. La prueba en papel se realiza solo en lugares donde no es posible hacer la prueba por internet. Como no hay tanta diferencia entre los dos variantes, se describe la prueba que se hace por internet. La prueba consta de cuatro destrezas: expresión oral, expresión e interacción escritas, comprensión auditiva y comprensión lectora. Las destrezas están integradas entre sí, es decir, es posible que en un ejercicio el examinado tiene que usar varias destrezas al mismo tiempo. Por ejemplo, leer, escuchar y responder a la pregunta. Aunque el examinado tiene que usar varias destrezas al mismo tiempo, en una tarea concreta se evalúa solo una destreza. La duración total de la prueba es cuatro y media horas.

El apartado de comprensión lectora dura 60 – 80 minutos y consta de 35 – 56 cuestiones³. En esta sección hay que leer tres o cuatro fragmentos de texto académico y responder a preguntas. El apartado de comprensión auditiva dura 60 – 90 minutos y consta de 34 – 51 cuestiones. En esta sección hay que escuchar a lecturas, discusiones y conversaciones y luego responder a preguntas. Antes de empezar con las partes de expresión oral y escrita se hace una pausa de 10 minutos. El apartado de expresión oral dura 20 minutos y consta de seis tareas. El examinado tiene que expresar su opinión sobre un tema conocido y hablar basándose en ejercicios de lectura y audición. El último apartado, la expresión e interacción escritas dura 50 minutos y consta de dos tareas. El examinado tiene que escribir respuestas largas basadas en tareas de lectura y audición y apoyar su opinión. (Service, 2015)

3.2.1.2. *International English Language Testing System (IELTS)*

IELTS es una prueba internacional del inglés como TOEFL. Es un examen establecido en 1989 y administrado por la Universidad de Cambridge y tiene dos objetivos principales para los que se realiza mayoritariamente:

- la inscripción a una universidad anglohablante,
- conseguir trabajo en un país extranjero.

Por estos dos objetivos el candidato puede elegir entre dos módulos: el académico (*Academic Module*) y el general (*General Training Module*). (Ülikool, 2015b); (Assessment, 2015)

Tanto como en TOEFL la prueba de IELTS consta de cuatro partes que corresponden a las cuatro destrezas: expresión oral, expresión e interacción escritas, comprensión auditiva y comprensión lectora. La parte de la comprensión auditiva consta de cuatro secciones en cuyas hay 10 preguntas en cada una y toda la parte tarda aproximadamente 30 minutos (más 10 minutos para la transferencia de las respuestas a la oja de respuestas). La parte de comprensión lectura consta también de 40 preguntas basadas en textos de longitud de 2150 – 2750 palabras divididos entre tres secciones. Toda esta parte tarda 60 minutos. Aquí se hace diferencia por los dos módulos mencionados de antemano, es decir, la parte de la

³ Puede haber cuestiones extras en las partes de la comprensión lectura y auditiva de la prueba que no cuentan al evaluar el examen. Están allí para hacer la calificación comparable entre administraciones o para poner a prueba nuevas cuestiones para evaluar cómo funcionan en una condición actual de la prueba. (Educational Testing Service)

comprensión lectura es distinta para el módulo académico y el módulo general: los tipos de textos son diferentes dependiendo del objetivo de los módulos. En la parte de la expresión e interacción escritas también se hace esta diferencia. En general, la parte de la expresión e interacción escritas consta de dos tareas con una duración de 60 minutos y la parte de la expresión oral consta de tres partes y dura de 11 a 14 minutos. (Assessment, 2015)

3.2.2. Las pruebas de dominio del español

Hasta ahora la prueba internacional, válida, fiable y certificada es la *Diplomas de Español como Lengua Extranjera* (DELE), además, compone de todas las cuatro destrezas: expresión e interacción orales, expresión e interacción escritas, comprensión auditiva y comprensión lectora. Sin embargo, es una prueba dirigida al uso mundial. Es decir, está compuesta así que cada individuo, independientemente que sea su nacionalidad, pueda realizarla. Una otra prueba internacional y reconocida por el Ministerio de Educación y Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto de la República Argentina es el *Certificado de Español Lengua y Uso* (CELU). Son pruebas para evaluar la capacidad lingüística del candidato y se usan normalmente para fines educativos o profesionales.

3.2.2.1. *Diplomas de Español como Lengua Extranjera* (DELE)

“Los diplomas del español DELE son títulos oficiales, acreditativos del grado de competencia y dominio del idioma español.” Están otorgados por el Instituto Cervantes en nombre de Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España y están establecidos siguiendo las directrices del documento MCER. Asimismo, las pruebas de DELE se basan en los niveles de referencia del MCER, así que se dispone seis tipos de pruebas. Las diplomas fueron creados con el objetivo de difundir el español e incrementar la cultura hispana en el mundo. Los exámenes de DELE se realizan en los centros del Instituto Cervantes, en la amplia red de centros de examen DELE, entre los que hay universidades, academias, centros de enseñanza de español, embajadas y consulados. Son más que 900 centros de examen DELE en más que 100 países. (Cervantes, 2015a, 2015b)

Como la estructura no varía tanto entre los tipos de examen, se va a dar una presentación del diploma del nivel A1. Todos los diplomas constan de las cuatro destrezas: comprensión lectura, comprensión auditiva, expresión e interacción escritas y orales. La parte de la comprensión lectura consta de cuatro tareas y de 25 preguntas con la duración de 45 minutos. La parte de la comprensión auditiva consta también de cuatro tareas y de 25 preguntas, pero la duración es 20 minutos. La parte de la expresión e interacción escritas contiene dos tareas y dura 25 minutos. La parte de la expresión e interacción orales contiene cuatro tareas y dura aproximadamente 12 minutos, pero para la preparación de las primeras dos tareas se dispone 15 minutos antes de la entrevista. (Cervantes, 2008)

3.2.2.2. *Certificado de Español Lengua y Uso (CELU)*

Es un certificado establecido en Argentina de dominio del ELE. Se lo pueden obtener todos los extranjeros cuya lengua materna no sea el español y cuyo objetivo es evaluar su capacidad de esta lengua para fines de estudios o trabajo. Es el único examen reconocido por el Ministerio de Educación y Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto de la República Argentina. El CELU es ofrecido por el Consorcio Interuniversitario ELSE que reúne dos tercios de las universidades nacionales de Argentina. El examen CELU da certificados a dos niveles generales: el nivel intermedio y avanzado. El nivel intermedio se considera correspondiente al umbral universitario. “El hablante de nivel intermedio puede desenvolverse con cierta fluidez y naturalidad en situaciones familiares, sociales y de servicios, aunque vacile en contextos desconocidos o ante la necesidad de matizar o precisar sus enunciados.” “El hablante se desempeña cómoda y espontáneamente en la lengua en una amplia gama de situaciones familiares y sociales. Se desempeña adecuadamente en áreas laborales y académicas.” El CELU se puede realizar dos veces por año en todas las universidades de Consorcio, en varias sedes de Brasil y en Francia, Alemania, Italia y Austria. (ELSE, 2015a, 2015b, 2015c)

La forma del examen es distinta de las que se ha visto anteriormente. La prueba consta de dos secciones: oral y escrita. En la primera se dispone las habilidades de leer, escuchar y hablar – que serían en términos del MCER comprensión lectura y auditiva y expresión oral. La duración de esta parte es de 15 a 20 minutos y consta de leer textos breves y conversar sobre ellos. En la segunda parte se dispone las habilidades de leer, escuchar y escribir, así

que en esta parte se añade una destreza que es la expresión e interacción escritas. Esta parte dura tres horas y consta de escuchar textos orales, leer y producir textos escritos, con una finalidad determinada y para interlocutores específicos. (ELSE, 2015a)

Si se compara las habilidades de esta prueba con las destrezas del MCER se ve que todas están presentadas.

3.2.2.3. El sistema evaluador de DIALANG

Según el MCER (2002) “el proyecto DIALANG es un sistema de evaluación para alumnos de idiomas que quieren conseguir información diagnóstica sobre su dominio de la lengua estudiada.” Se dirige a los adultos que quieren saber su nivel de dominio de una lengua y obtener retorno sobre sus capacidades e insuficiencias de esta lengua. En proyecto tiene el apoyo de la Comisión Europea, Dirección General de Educación y Cultura. Consta de autoevaluación, pruebas lingüísticas y retorno que están disponibles en catorce idiomas europeos, entre ellos, en español. Se puede usar a través de internet de forma gratuita. La evaluación y los descriptores se basan en el MCER. El proyecto DIALANG también dispone de consejos de formas de mejorar las destrezas lingüísticas. Este sistema no da certificados y sus usuarios son normalmente alumnos que estudian lenguas de forma independiente o en cursos académicos. (Ministerio de Educación, 2002)

El sistema DIALANG funciona de la siguiente manera. Primero, al entrar el sistema se elige la lengua en la que se quiere recibir las instrucciones y el retorno. Después de que se ha inscrito se presenta al alumno una prueba de clasificación que también valora la cantidad de su vocabulario. Luego, se tiene que elegir la destreza en la que se quiere ser evaluado. Pero antes de realizar la prueba, se le presenta al alumno varias especificaciones de autoevaluación que abarcan la destreza elegida. El alumno tiene que evaluar si puede o no realizar la actividad que se describe en cada especificación. Después de la prueba, como parte de retorno, se pregunta al alumno si su nivel de dominio autoevaluado difiere del nivel que le da el sistema después de realizar la prueba. Además, se ofrece a los alumnos la oportunidad de analizar los motivos para los desajustes entre la autoevaluación y los resultados de la prueba. (Ministerio de Educación, 2002)

3.2.2.4. Otras pruebas para medir el nivel del español

Existen muchas pruebas de nivel de libre acceso en internet, pero normalmente solo se enfocan en una o dos destrezas y usan mayoritariamente ejercicios de elección múltiple. Por ello, no serán muy válidas ni fiables para medir cuál es el verdadero nivel de una lengua de una persona. Sin embargo, existe una – después del sistema DIALANG – del Instituto Cervantes en el centro de Aula Virtual de Español que se compone de tres destrezas lingüísticas y dispone de diferentes tipos de ejercicios. Pero aunque parezca más fiable que alguna otra prueba sacada del internet, esta prueba elabora que tiene un carácter meramente orientativo, así que tampoco se puede confiar en ella demasiado. (Español)

3.2.3. Pruebas de nivel del español disponibles en academias estonias

Como se ha mencionado anteriormente, en Estonia hay muchas academias y centros de idiomas que disponen de la enseñanza del español. Muchos de ellos también disponen de una prueba de nivel del español. Se va a describir brevemente dos de estas pruebas. Se ha elegido estas dos pruebas porque fueron las únicas que se disponían enteras en las páginas web. En los demás centros y academias no había pruebas de nivel del español. Salvo en la escuela de idiomas Hispaania Maja que disponía la prueba del Aula Virtual de Español anteriormente mencionada.

- La prueba de nivel del español de Folkuniversitetet. Esta prueba consta de 50 preguntas de elección múltiple y dispone una duración de 20 minutos. Está establecida una clasificación de evaluación que consta de tres niveles: el principiante (*algajad*), el principiante II; nivel bajo mediano I (*madalam keskatase*), nivel bajo mediano II; nivel mediano (*kesktase*). (Folkuniversitetet, 2015)
- La prueba de nivel del Centro Picasso dispone dos pruebas, una del nivel inicial (A2, B1) y otra del nivel intermedio (B1-B2/C1). Se basa en los niveles de referencia del MCER. Consta de siete secciones que abarcan la comprensión lectura y la expresión e interacción escritas. Los tipos de ejercicios son de rellenar vacíos o la elección múltiple. (Picasso, 2015)

Dichas pruebas son muy básicas y no dan un resultado válido, fiable y viable del nivel del español. Se explica: primero, abarcan apenas dos destrezas lingüísticas, y segundo, disponen mayoritariamente ejercicios de elección múltiple.

4. DISEÑO DE LA PRUEBA DE NIVEL DE ESPAÑOL PARA NIVELES A1-B1

A la hora de diseñar una prueba de nivel del español hay que tener en cuenta muchos aspectos para que resulte eficaz y útil. Asimismo, “garantizar la calidad de la herramienta de medición es una manera de asegurar la validez de constructo, y, en definitiva, de dotar de validez, fiabilidad y viabilidad al examen” (Español).

Como se ha mencionado en la introducción de este trabajo se va a seguir el modelo propuesto por Bordón (2013) para llevar a cabo el diseño de la prueba de nivel de español. Se expone el modelo modificado de nuevo para hacer una recapitulación de lo que se trata en la fase de diseño y para añadir información pertinente.

- En la fase de diseño se precisa el objetivo de la prueba de nivel y el perfil de los alumnos. Después, se describe la elección de los contenidos y los descriptores de los niveles de referencia. Entonces, se precisa los contenidos: áreas temáticas, nociones y funciones, exponentes lingüísticos (gramática y vocabulario), y tipos de texto, de acuerdo con un determinado nivel. Luego, se estima los recursos necesarios para realizar la prueba. Después, se establece los procedimientos: la distribución de las partes de la prueba, se describe los ítems de las pruebas y se justifica la selección de ellos y se elabora la duración de la prueba. Luego, se redacta los ejercicios y las instrucciones, y por último, se describe el sistema de evaluación.

4.1. Fase de diseño

En esta parte se va a elaborar los objetivos de la prueba de nivel, el perfil de los alumnos, los contenidos e ítems de la prueba. Además se elabora el tema de los descriptores de los niveles de referencia para los niveles A1-B1. Después, se estima los recursos necesarios. Y, por último, se describe el sistema de la evaluación.

4.1.1. Objetivo de la prueba

El objetivo es diseñar una prueba de nivel de español para los niveles A1-B1 de acuerdo con el *Marco Común Europeo de Referencia* y con el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. La prueba se basará en tres destrezas de la competencia comunicativa: la comprensión de lectura, la expresión e interacción escritas y la expresión e interacción orales. Se ha elegido estas destrezas por las siguientes razones:

- en una prueba válida y fiable es imprescindible incluir todas las destrezas de alguna manera,
- se ha excluido la comprensión auditiva por que las competencias que requiere están incluidas en la interacción oral,
- se cree que la evaluación de la expresión e interacción orales es importante para la distribución a grupos de diferentes niveles. Es decir, se supone que en grupos de nivel A2 el profesor casi no usa la lengua materna de los alumnos. Por lo tanto, es imprescindible saber si el alumno es competente de entender al profesor e interactuar con él.

Aunque, incluir la interacción oral supone que habría que tener al menos una persona de la institución que esté competente para distribuir la parte de la expresión e interacción orales no se ve ningún problema en que no sea así. Se espera que haya profesores competentes para distribuir la parte de la expresión e interacción orales sin problemas. Además, para evitar los posibles obstáculos se presentan una claras y concretas instrucciones para el examinador.

El objetivo es saber el nivel de la competencia comunicativa del español de los candidatos y según ello distribuir los candidatos en diferentes grupos de enseñanza del español.

4.1.2. Perfil de los alumnos

La prueba de nivel va dirigida principalmente a los institutos de Estonia y a los centros o academias de lenguas en Estonia. No obstante, como esta selección supone una amplia variedad de edades, es decir, personas de alrededor de 16-50 años, no se ve imposible el futuro uso de esta prueba en las universidades.

Para elaborar la prueba de nivel del español es importante definir cuáles son las “necesidades” del grupo al que va destinada la prueba. Es decir, cuáles son los objetivos que se pretende cumplir con esta prueba de nivel. Para saber qué temas tratar en la prueba se ha consultado el MCER para dar un punto de partida general.

El MCER divide la vida social en áreas de interés que corresponden a diferentes niveles de referencia. Estas áreas se llaman ámbitos que ayudan al alumno a actuar en diferentes situaciones a lo largo de su vida. Por lo tanto, teniendo en cuenta los objetivos de aprendizaje y enseñanza de lenguas se distingue cuatro ámbitos principales: personal, público, profesional y educativo. El ámbito personal se trata de la vida privada del individuo en que se incluye normalmente temas como la familia, las relaciones familiares, amigos, la vida diaria del individuo, sus gustos, etc. El ámbito público es más amplio, ya que aquí el individuo es miembro de la sociedad, es decir, desarrolla relaciones fuera de su vida privada también. El ámbito profesional trata de entrar en el mundo laboral y desarrollar las habilidades profesionales. En el ámbito educativo el individuo forma parte de un sistema o una organización educativo. (Ministerio de Educación, 2002)

Para los niveles que se pretende usar para esta prueba de nivel (A1-B1) a grandes rasgos corresponden todos los cuatro ámbitos. Sin embargo, cabe mencionar que para el nivel A o para el usuario básico corresponde solo el ámbito personal. En cuanto a los otros ámbitos se puede decir que corresponden a los niveles B y C (el usuario independiente y el usuario competente), no obstante, hay que tener en cuenta los descriptores para estos niveles. Es decir, puede que no sea posible aplicar todos los temas de un ámbito al nivel B1, por ejemplo. El MCER ha desarrollado un cuadro para los cuatro ámbitos en el que se describe el contenido de los ámbitos en diferentes temas. Los temas son los siguientes: lugares,

instituciones, personas, objetos, acontecimientos, acciones y textos. (Cervantes, 2007; Ministerio de Educación, 2002). (Anexo 1)

Basándose en la experiencia laboral de la autora, se puede destacar que el alumno de Estonia al comenzar a aprender el español tiene o algún conocimiento de la lengua o ningún conocimiento. Por lo tanto, se evalúa que al empezar los estudios del español el alumno tiene como máximo el nivel A1. Además, basándose en el plan de estudios para el español *Hispaania keele õppekava* (2011) cuando se estudia español como tercera o cuarta lengua (lengua C) – que es lo normal – el alumno tiene que alcanzar al menos el nivel A1.2⁴ para el final del bachillerato. Según estos argumentos se consideran útiles solo las dos primeros ámbitos al diseñar la prueba de nivel de español, ya que abarca tanto el usuario básico como el independiente. Sobre esto se discute más adelante en el apartado de los contenidos de la prueba.

4.1.3. Descriptores de niveles de referencia

Los descriptores de los niveles de referencia son una de las finalidades del MCER. En este documento se establecen los descriptores comunes para cada nivel de referencia. Este ayudará a los usuarios de este manual a saber cuál es su nivel de una lengua determinada y facilitará el trabajo de los centros de exámenes y de evaluación. Los criterios para los descriptores para que sean válidas y fiables son dos principales: primero, tienen que ser libre del contexto, es decir, adecuados para todos, independientemente del sexo, edad o raza. También tienen que concordar con las competencias comunicativas. Y, lo que es más importante, tienen que ser fáciles de usar para todos los usuarios, esto quiere decir que no deben ser muy complejos ni usar una lengua muy científica. Segundo, tienen que ser bastante generales y objetivos, es decir, intentar dar una descripción del nivel general sin tocar temas específicos. Sin embargo, en MCER se presenta una representación de los descriptores sencilla y global para que todo el mundo pueda tener una visión sobre los niveles de referencia, y asimismo, dos representaciones más amplias y detalladas para las personas que forman parte del sistema educativo. En todo son tres cuadros deductivos, es decir, el primer

⁴ El resultado sobresaliente será A2.2 (Kanne, 2011).

cuadro es una escala global, el segundo y tercero más detallados. (Ministerio de Educación, 2002)

Para diseñar esta prueba se basa en las escalas de las destrezas concretas, ya que en ellas se dan unos descriptores más específicos en cuanto a las actividades. Además, para diseñar la prueba se basa tanto en los descriptores de estas escalas como en los inventarios del *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

Los niveles de referencia se dividen en seis: acceso (*breakthrough*), plataforma (*waystage*), umbral (*threshold*), avanzado (*vantage*), dominio operativo eficaz (*effective operational proficiency*) y maestría (*mastery*). Estos niveles son realmente interpretaciones más detalladas de la división clásica: básico, intermedio y avanzado. En general se habla de tres tipos de usuarios: usuario básico, usuario independiente y usuario competente que se dividen cada uno en dos. Estos usuarios realmente corresponden a los niveles A, B y C. Ahora bien, los niveles pertenecientes al usuario básico serían el acceso y la plataforma, los niveles pertenecientes al usuario independiente serían el umbral y el avanzado, y los niveles pertenecientes al usuario competente serían los demás. (Ministerio de Educación, 2002). Para esta prueba solo se usa los tres primeros.

4.1.4. Contenidos de la prueba

En cuanto a los contenidos de la prueba, primero hay que contar con el MCER para establecer los temas que tratar en la prueba. Para esto se basa en el cuadro de los ámbitos del MCER (Anexo 1) que establece temas en los tres ámbitos que se pretende usar para elaborar esta prueba. Como se ha mencionado anteriormente en el apartado 4.1.2. que los ámbitos se dividen en diferentes temas se va a partir de ellos para destacar los temas generales de la prueba. Sin embargo, los ámbitos son bastante generales e incluyen muchos temas. Para realizar una prueba de duración máxima de dos horas y cinco minutos es importante hacer una elección y elegir temas que resulten beneficiosos para cumplir los objetivos de la prueba. Por lo tanto se va a elegir ciertos temas de los dos ámbitos según la autora cree que son necesarios para evaluar los niveles A1-B1. En cuanto a la elección de tipos de textos se

consulta el PCIC que clasifica los tipos de texto en el inventario *Géneros discursivos y productos textuales*. Se consulta el PCIC también para dividir los temas de los ámbitos en contenidos funcionales, nocionales y gramaticales de acuerdo con determinado nivel. Se ha seleccionado las siguientes nociones del PCIC en las que se basa la prueba: información personal, ocio y tiempo libre, salud, comidas y bebidas, viajes, transporte, vivienda, estudios y trabajo. Además, se ha querido diseñar una prueba basándose en las competencias comunicativas y por lo tanto se cree que estas nociones son aquellas sobre que más se comunica diariamente. Se ha consultado el PCIC para establecer los contenidos concretos, es decir, los funcionales, nocionales, gramaticales y textuales (Anexo 2).

4.1.5. Estimación de recursos

Para realizar esta prueba de nivel de español sería necesario contar con los siguientes recursos en los institutos y centros de idiomas.

1. Humanos: para distribuir y evaluar la prueba hace falta un profesor (profesores) competente(s) en la lengua española.
2. Materiales: la estimación de recursos depende cómo lo quieren realizar las instituciones.
 - Si tienen un alumno que quiere realizar la prueba tienen que ofrecerle un sitio con una mesa donde el alumno podría realizar las partes de comprensión de lectura y expresión e interacción escritas. Luego, para la parte de la interacción oral, habrá que encontrar una aula libre en la que el alumno se siente cómodo y donde no haya factores distractores.
 - Si la institución quiere realizar la prueba en un grupo hace falta encontrar una aula con suficientes sitios con mesa en la que todos los alumnos tengan las mismas condiciones. Luego, para la parte de la interacción oral habrá que seguir los mismos criterios que con un alumno (se puede usar la misma aula donde se realiza las dos primeras partes de la prueba si el examinador la ve oportuna). Además, con un grupo habrá que establecer un horario fijo para la parte de expresión e interacción oral al menos un día anterior a la prueba.

3. Duración: lo ideal sería que la prueba entera; es decir los niveles A1, A2 y B1 con sus tres partes: comprensión de lectura, expresión e interacción escritas y expresión e interacción orales; pueda realizarse en un máximo de dos horas y cinco minutos.

4.1.6. Selección de las partes de la prueba

La selección de las partes de la prueba se basa en describir

- la elección y el orden de las destrezas en la prueba,
- en qué consiste cada parte de la prueba.

Las destrezas que se ha usado para diseñar esta prueba de nivel se basan en las cuatro destrezas del MCER. Aunque para crear una prueba válida y fiable sea oportuno usar todas las cuatro destrezas, es decir, la comprensión de lectura y auditiva, la expresión e interacción escritas y la expresión e interacción orales se ha optado por usar solo tres de ellas para tener una duración menos larga de dos horas y media y así asegurar que la prueba tenga más viabilidad. Por lo tanto se ha elegido la comprensión de lectura, la expresión e interacción escritas y la expresión e interacción orales. La autora cree que como se ha basado principalmente en los ámbitos personal y público es necesario que los alumnos sepan comunicarse y que entiendan lo que les dice un hablante nativo (en correspondencia con el nivel, por su puesto). Por ello se ha rechazado la comprensión auditiva en sí porque se cree que está incluido en la destreza de expresión e interacción orales. Esto es, en esta prueba se ha usado tareas que requieren que los alumnos entiendan que les dice el examinador y que sepan contestarle. Por lo tanto se puede considerar que la competencia auditiva está incluido implícitamente y la prueba realmente mide las cuatro destrezas.

Esta prueba de nivel quiere medir la competencia comunicativa de los alumnos en las cuatro destrezas. Por ello se ha realizado tres partes diferentes: la comprensión de lectura, la expresión e interacción escritas y la expresión e interacción orales. En cuanto al orden de las tres destrezas en la prueba se ha basado en Bordón que consta que al empezar con la comprensión de lectura el alumno “entra en contacto con la lengua meta y las tareas de la prueba usando el tiempo del que dispone a su gusto y de acuerdo con las estrategias.” Además, existe un consenso en dejar la parte oral al final. Esto se debe a “razones

pedagógicas que afirman que dejar la parte oral al final tiene un efecto positivo sobre el componente emocional del alumno. "Cada nivel de la prueba (A1, A2 y B1) se compone de las tres partes mencionadas en el párrafo anterior. En cuanto a las tareas dentro de cada parte se ha elaborado de la siguiente manera. Para las partes de la comprensión de lectura se ha considerado útil incluir dos tareas para el nivel A1 y una tarea para los demás niveles (A2 y B1). Se ha hecho esto porque, primero, son niveles ya mayores del nivel básico, y segundo, las tareas destinadas para los niveles A2 y B1 por su contenido requieren más tiempo en realizar. Por ello, para poder asignar una duración más o menos igual a las tareas de comprensión de lectura a los tres niveles se ha elaborado las tareas de esta manera. Para las partes de la expresión e interacción escritas se ha considerado útil hacer lo contrario a la primera parte. Es decir, incluir una tarea para el nivel A1 y dos tareas para los demás niveles. Se ha hecho esto porque según los descriptores del MCER la expresión e interacción escritas está bastante limitada en un nivel básico. Para la parte de la expresión e interacción orales se ha considerado incluir dos tareas para el nivel A1 y una tarea para los demás niveles. Se ha elaborado de esta manera por razones de contenido: las tareas de los niveles A2 y B1 tienen más contenidos que las tareas del nivel A1. El orden en el que se debe realizar es, primero, las partes de comprensión de lectura y expresión e interacción escritas de los tres niveles y luego la parte de expresión e interacción orales. Esta última parte se puede realizar o el mismo día con la parte escrita o el día siguiente. Es mejor realizarlo el mismo día porque de esta manera el alumno ya está en contacto con la lengua meta y probablemente tiene menos dificultades en realizar la parte oral. Realizar la parte oral el día siguiente es aceptable si hay muchos alumnos que quieren realizar la prueba y no se dispone de tiempo suficiente para realizar las dos partes en un día.

4.1.7. Selección de ítems⁵ de la prueba

En este apartado se describe qué tipos de ítems y por qué se ha usado para la prueba. Además, se comenta cómo se ha elaborado las instrucciones para las tareas.

En cuanto a la selección de ítems había que tenerse en cuenta que se quería elaborar una prueba que fuera válida y fiable. Es decir, que mida lo que se pretende medir y que el

⁵ Se usa los términos ítem y tarea indistintamente.

resultado que obtenga el alumno se corresponda a su competencia comunicativa (Alderson, 1995). Además, se ha querido crear una prueba auténtica, es decir, proponer ítems que fueran similares a situaciones en la vida real. Las tareas que se ha incluido en la prueba se basan en los contenidos de la prueba (Anexo 2) y en la elección de las tres destrezas: comprensión lectura, expresión e interacción escritas y expresión e interacción orales.

La elección de los ítems que se ha seleccionado para esta prueba también se basa en lo que dice Hymes (2010) en su teoría de competencia comunicativa. Describe siete funciones básicas de la lengua materna para niños de las que algunas concuerdan muy bien con los objetivos de esta prueba. Las funciones que concuerdan con los objetivos son:

1. Función instrumental: usar la lengua para pedir,
2. Función regulativa: usar la lengua para controlar el comportamiento de otros,
3. Función interaccional: usar la lengua para crear interacción con otras,
4. Función personal: usar la lengua para expresar sentimientos y pensamientos,
5. Función representante: usar la lengua para intercambiar información.

Para esta prueba se ha elegido seis tipos de ítems: la respuesta múltiple, relacionar (*matching*), transferencia de información, preguntas de respuesta breve, redacción y entrevistas orales.

- Para un ítem de respuesta múltiple es imprescindible que la respuesta correcta sea verdaderamente correcta. Además, hay que asegurarse que haya solo una respuesta correcta. También es importante que se pueda saber la respuesta correcta basándose solo en el texto y no en conocimientos generales. Es bueno tener al menos cuatro respuestas alternativas para tener solo un 25% de posibilidades que el alumno elija la respuesta correcta al azar. Asimismo, es bueno que las respuestas se presenten en contexto. Esto reduce la ambigüedad. (Alderson, 1995). Por ello se ha elegido este tipo de ítem para la prueba, es decir, para que los alumnos lean el texto entero, buscando las ideas principales del texto para que luego tendrían un conocimiento general del tema. En esta prueba la tarea de este tipo es de la parte de comprensión de lectura del nivel B1 (Anexo 3).
- Los ítems de relacionar son aquellos en los que el alumno tiene “una lista de posibles respuestas que tienen que emparejar con otra lista de palabras, expresiones, frases,

párrafos o estímulos visuales.” Para que el ítem sea fiable es importante dar más alternativas de las que la tarea en sí requiere. (Alderson, 1995). Para esta prueba de nivel se ha usado como variantes y respuestas párrafos y estímulos visuales. Se cree que el estímulo visual es muy importante al absorber la información. En esta prueba la tarea de este tipo es, por ejemplo, la tarea A de la comprensión de lectura de nivel A1 (Anexo 3).

- Transferencia de información son ítems que se usa mayoritariamente para las tareas de comprensión oral y de lectura. Los alumnos tienen que transferir información del texto a un cuadro, cuestionario o mapa. Estas tareas son muy a menudo parecidas a situaciones de la vida real. Las respuestas pueden constar de nombres y números y así se puede evaluar de manera objetiva. Pero a veces constan de frases cortas o expresiones en cuyo caso la evaluación es más subjetiva.(Alderson, 1995). Para esta prueba se ha utilizado este tipo de ítems por su posibilidad de incluir tareas auténticas. En esta prueba la tarea de este tipo es, por ejemplo, la tarea B de la comprensión de lectura de nivel A1 (Anexo 3).
- Las preguntas de respuesta breve son ítems abiertos en los que los alumnos “tienen que pensar y producir su propia respuesta. Las respuestas pueden variar entre una palabra o frase o una o dos oraciones completas.” Lo más importante es hacer los alumnos saber qué es lo que se espera de ellos. (Alderson, 1995). Por ello es importante darles algún *input* como en la tarea A de la parte de expresión e interacción escritas de la *Prueba de Nivel B1* (Anexo 3). Este tipo de ítems son buenos para las tareas de dar consejos o pedir favores porque a menudo usan modelos de frases de tipo *te aconsejo que, yo en tú lugar; ¿puede ayudarme, por favor?*; etc. Y este tipo de frases son útiles en la vida real.
- Las redacciones son ítems con muchos inconvenientes. Sin embargo, si se les da a los alumnos una descripción detallada de lo que tienen que hacer: en qué estilo, a quién va dirigida, qué es el objetivo, cuán largo tiene que ser, qué se evalúa; entonces puede tener resultados satisfactorios. Además, es aconsejable incluir un corto texto o un dibujo para darles el *input*. (Alderson, 1995). Este tipo de ítem se ha usado para poder crear situaciones de la vida real en las que el alumno puede encontrarse. En esta prueba la tarea de este tipo es, por ejemplo, la tarea B de la parte de expresión e interacción escritas de nivel B1 (Anexo 3).

- Las entrevistas orales deben estar estructuradas muy detalladamente para asegurar que los objetivos que se quieren cumplir se cubran con cada alumno y que cada alumno sea evaluado de forma similar. Además, “los entrevistadores deben saber cómo lograr que los alumnos se sienten a gusto para conseguir una conversación auténtica.” (Alderson, 1995). Se ha utilizado las entrevistas para realizar unas situaciones auténticas en las que el alumno pueda encontrarse en la vida real. En esta prueba la tarea de este tipo es, por ejemplo, la tarea de la parte de expresión e interacción orales de nivel A2 (Anexo 3).

En cuanto a las instrucciones de las tareas para el nivel A1 se ha añadido la traducción en estonio. Se debe a dos razones principales, primero, porque a veces el alumno no entiende lo que tiene que hacer y por lo tanto hace la tarea de manera errónea, y segundo, puede que el alumno de nivel A1 o menos que viene a hacer la prueba solo ha trabajado con manuales que dan las instrucciones en estonio y por lo tanto no se ha familiarizado con la versión española. Por estas dos razones se ha dado las instrucciones tanto en español como en estonio para hacer que el alumno acostumbra con el español. En los niveles A2 y B1 ya se usa solo en español, ya que el alumno que tiene este nivel ya entiende instrucciones breves y simples. El MCER (2002) afirma que en el ámbito personal el alumno ya entiende instrucciones. Además, antes de la prueba se ha dado instrucciones generales para el candidato: una versión en español y otra en estonio (Anexo 3). Para los examinadores y evaluadores de la prueba se ha dado instrucciones generales y específicos de cómo elaborar y evaluar la prueba (Anexo 2, 3).

4.1.8. Duración de la prueba

El tiempo estimado para llevar a cabo la prueba entera es dos horas y cinco minutos. Para las dos primeras partes se estima una hora y media y para la parte oral de los tres niveles 35 minutos. Se ha ordenado la prueba de un nivel menor al mayor para manejar mejor el tiempo. Es decir, para evitar la situación en la que un alumno de un nivel básico tenga que enfrentarse primero con un nivel intermedio. Primero, no va a poder realizar las tareas con el tiempo que dispone, y segundo, va a perder la motivación. Además, según el nivel las tareas se complican también, y por lo tanto para los niveles A2 y B1 se ha dado más tiempo para

realizar algunas partes de la prueba. Entonces el tiempo para cada parte se elabora de la siguiente manera: para las tareas de comprensión de lectura se dispone de 15 minutos para el nivel A1 y 10 minutos para los niveles A2 y B1, para las tareas de la expresión e interacción escritas se dispone de 10 minutos para el nivel A1 y 15 minutos para el nivel A2 y 30 minutos para el nivel B1, y para la expresión e interacción orales se dispone tiempo de preparación de 10 minutos para el nivel A1 y 5 minutos para los niveles A2 y B1. Se dispone 5 minutos para la presentación de las tareas para todos los tres niveles.

4.1.9. Descriptores de evaluación

La manera de evaluar una prueba de nivel se debe principalmente al objetivo de la prueba. El objetivo de esta prueba de nivel es medir la competencia comunicativa de los alumnos en los niveles A1-B1. Tener los niveles de referencia de MCER como punto de partida se puede desarrollar los criterios según que se evalúa las tareas de la prueba. Es decir, los descriptores de estos tres niveles son los criterios. Pero no solo los descriptores en general, pero los que describen las tres destrezas que se ha usado para crear esta prueba: la comprensión de lectura, la expresión e interacción escritas y la expresión e interacción orales. Para elaborar los descriptores de evaluación específicas para esta prueba se ha basado en el apartado 4 del MCER *El Uso de la Lengua y el Usuario o Alumno: actividades comunicativas de la lengua y estrategias* y en el apartado 5 del MCER *Las Competencias del Usuario o Alumno: las competencias lingüísticas*. (Ministerio de Educación, 2002). Para la expresión e interacción escritas se desarrolla descriptores por tres competencias: gramática, léxica y discursiva. Para la expresión e interacción escritas se desarrolla descriptores por las competencias fonológicas: la pronunciación y fluidez. Además, hay que tenerse en cuenta los contenidos y los tipos de ítems que se ha seleccionado para esta prueba. Entonces para abarcar el marco y ponerse de acuerdo con los tipos de evaluación del MCER que se describe en el apartado 2.2.1. de esta tesina se habla de una evaluación del dominio; con referencia a un criterio; de un enfoque del *continuum* con referencia a un criterio; de una evaluación en un momento concreto, indirecta, de actuación, subjetiva y objetiva dependiendo del ítem, analítica, en serie, realizada por otras personas; de una valoración mediante escala y guiada.

Esta prueba consta de 9 tareas de calificación subjetiva y de 4 tareas de calificación objetiva. Todas las cuatro tareas de calificación objetiva pertenecen a la comprensión de lectura. La evaluación para las cuatro tareas de calificación objetiva es el siguiente:

NIVEL	TAREA	PUNTUACIÓN
A1	Comprensión de lectura A	Alcanza un nivel A1 cuando 4 de las 6 respuestas son correctas.
A1	Comprensión de lectura B	Alcanza un nivel A1 cuando 6 de las 8 respuestas son correctas.
A2	Comprensión de lectura	Alcanza un nivel A2 cuando 4 de las 6 respuestas son correctas.
B1	Comprensión de lectura	Alcanza un nivel B1 cuando 4 de las 6 respuestas son correctas.

La evaluación de las tareas de calificación subjetiva se basa en los descriptores de evaluación. Hace falta evaluar lo bien que un alumno lleva a cabo una tarea y para esto se ha usado una escala holística. Esta escala puede ser elaborada por números, letras u otras etiquetas, por ejemplo, “exelente”, “muy bueno”, etc. que deben ir acompañadas por descriprotes. (Alderson, 1995). Para hacer la evaluación lo más objetiva posible se ha usado una escala holística elaborada por números. De esta manera es fácil sumar los puntos de las tareas y elaborar una puntuación según que se ve qué nivel tiene el candidato. En el manual de Alderson *et al* (1995) se recomienda escalas con siete puntos como máximo porque es difícil elaborar distinciones más sutiles. Además, se recomienda que haya descriptores para la mayoría de los puntos y que los descriptores sean explícitos. Para esta prueba se ha elaborado una escala de 1-7 puntos en la que el número 7 es el máximo y el número 1 el mínimo que se puede dar por una tarea. Para saber si el alumno tiene el nivel correspondiente hace falta como mínimo 5 puntos por tarea. Además, para alcanzar cierto nivel habrá que cumplir otros criterios: para el nivel A1 se considera que el alumno alcanza cierto nivel cuando aprueba 3 de las 5 tareas según la escala de evaluación; para los niveles A2 y B1 se considera que el alumno alcanza cierto nivel cuando aprueba 3 de las 4 tareas según la escala de evaluación. Sin embargo, la prueba no se considera aprobada cuando las tareas no aprobadas están solo en una parte de la prueba. Es decir, cuando un alumno aprueba todas las tareas de la parte de comprensión de lectura y de la parte de expresión e interacción escritas, pero no aprueba ninguna de las tareas de la parte de expresión e interacción oral no

alcanza cierto nivel. Se elabora descriptores de evaluación para cada tarea individualmente y se evalúa las tareas por niveles (Anexo 5).

CONCLUSIÓN

El español es una lengua de creciente interés en Estonia. Cada vez más institutos públicos y academias de lenguas ofrecen el español en su currículum. Hasta ahora en dichas instituciones la evaluación del nivel del español no está muy bien regulada: en algunas academias sí que existen pruebas de niveles del español, pero normalmente evalúan o una o dos destrezas, son en la mayoría escritas y constan de solo un tipo de ítems. En cuanto a los institutos, según los datos de la autora, las pruebas de niveles que se toma antes del curso no existen. Además, varias veces durante su carrera de profesora la autora de esta tesina se ha enfrentado el problema de no encontrar una prueba apta para sus alumnos. Es decir, encontrar una prueba que esté basada en los siguientes documentos –

- *El Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCER)
- *El Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) –

y que sea válida, fiable, viable y sin pagar.

El objetivo de esta tesina era elaborar una prueba de nivel del español para los niveles A1-B1 que midiera las competencias comunicativas del alumno: la comprensión de lectura y la expresión e interacción escritas y orales. Además, era imprescindible para la autora que la prueba se basara en los documentos anteriormente mencionados, que la prueba siga las características de una buena prueba de nivel y que no durara más de dos horas y media.

La tesina consta de dos partes principales: la parte teórica y la parte empírica. En la primera parte se elabora los aspectos teóricos que son importantes a la hora de diseñar una prueba de nivel. La primera parte abarca la enseñanza de lenguas extranjeras en Estonia, las características de las pruebas de lenguas, la evaluación de las competencias comunicativas y los documentos base de esta tesina. En la parte empírica se elabora la justificación de las selecciones que se ha hecho para elaborar la prueba. Además, se explica el proceso del diseño de la prueba. La parte empírica abarca el perfil de los candidatos, los descriptores de niveles de referencia, los contenidos de la prueba, los ítems de la prueba, la duración de la prueba y los descriptores de evaluación.

Para diseñar una prueba de nivel de una lengua de buena calidad hay que, primero, estar muy consciente del objetivo de la prueba. Esta prueba es una prueba de nivel, y por lo tanto el objetivo es evaluar la competencia comunicativa de los alumnos en cierto nivel para luego asignarles al grupo de estudio correspondiente a su nivel. Segundo, para una prueba válida y fiable hay que usar un marco teórico fiable. Para esta prueba se ha usado el MCER y el PCIC que son fuentes muy fiables. Además, para asegurar que la prueba sea válida y fiable hay que elaborar los contenidos correspondientes a cierto nivel, hay que seleccionar ítems de varios tipos y asegurar que las tareas miden exactamente lo que se supone que miden (en este caso las competencias comunicativas anteriormente mencionadas). Es decir, si es una tarea de comprensión de lectura, entonces tiene que medir la competencia de poder realizar la tarea sólo según el texto y no usar conocimientos generales. Otro componente muy importante es la viabilidad que es la practicalidad de la prueba. Se trata de la facilidad y practicalidad de manejar la prueba por los candidatos, los examinadores y los evaluadores. Además, para que la prueba sea práctica para el candidato es importante utilizar tareas auténticas, es decir, tareas similares a situaciones de la vida real. La validez, la fiabilidad y la viabilidad son tres características de pruebas de lenguas muy importantes. Sin embargo, no se puede aplicar todos igualmente a la prueba. Esto se debe a la viabilidad que requiere una prueba práctica y de uso muy fácil y rápido. Por lo tanto, si se quiere una prueba que mida todas las cuatro destrezas y que tenga un fiable número de ítems no se puede contar con una prueba de uso fácil y rápida. Muchas decisiones que se ha tomado en el proceso del diseño de esta prueba se basan en encontrar un equilibrio satisfactorio entre las tres características.

Al final, se ha elaborado una prueba de nivel para los niveles A1-B1 que mide tres destrezas y tiene una duración de dos horas y cinco minutos. La prueba consta de tres partes grandes: a cada parte corresponde un nivel. Cada parte de la prueba tiene tres partes que corresponden a las destrezas: la comprensión de lectura, la expresión e interacción escritas y la expresión e interacción orales. Para cada destreza hay una o dos tareas, dependiendo del nivel. Se ha elaborado así por razones de duración: se ha querido elaborar una duración más o menos igual para cada parte; y por razones contenidos de tareas: algunas tareas requieren más trabajo. Estas dos razones han ayudado a hacer la prueba un poco más viable.

La prueba consta de 9 tareas de calificación subjetiva y 4 tareas de calificación objetiva. La calificación subjetiva se evalúa mediante los descriptores de evaluación que se basan en los

descriptores de MCER. La calificación objetiva se evalúa mediante un sistema de puntuación. El sistema de evaluación se elabora en el Anexo 5.

Para concluir, se ha elaborado una prueba de nivel del español válida, fiable y viable. Se ha contado con los documentos base muy fiables que han hecho que la prueba fuera fiable. Además, con el apoyo teórico del manual *Exámenes de Idiomas. Elaboración y evaluación* se ha establecido la base para la redacción de las tareas para asegurar tanto la validez como la fiabilidad. No obstante, la validez y la fiabilidad superan la viabilidad que se debe a la duración relativamente larga y que la mayoría de las tareas de la prueba son de calificación subjetiva. Este último significa que la evaluación de la prueba no es muy viable, ya que requiere bastante tiempo.

En el futuro próximo, la autora cree que es importante realizar una recapitulación de la prueba para comprobar la validez de la prueba y la fiabilidad de los resultados. Esto se hace dando la prueba para una persona que nunca ha tenido contacto con el español y dando la prueba a una persona que tiene un certificado de DELE en uno de los niveles A1, A2 o B1.

BIBLIOGRAFÍA

- Alderson, J. C., Clapman, C., Wall, D. (Ed.). (1995). *Exámenes de idiomas. Elaboración y evaluación*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ángela Artero Navarro, L. M. S. (2006-2007). El Español en Estonia. In I. Cervantes (Ed.), *Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007*.
- Assessment, C. E. L. (2015). Test Format of IELTS (*International English Language Testing System*), [en línea]. [Consulta: 08.02.2015]. Disponible en <http://www.cambridgeenglish.org/exams/ielts/whats-in-the-test/>
- Cervantes, I. (2007). Niveles de Referencia para el Español, [en línea]. Plan Curricular del Instituto Cervantes. [Última consulta: 11.05.2015]. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/introduccion.htm
- Cervantes, I. (Producer). (2008) Nivel A1. Modelo de Examen, [en línea]. Disponible en http://diplomas.cervantes.es/sites/default/files/modelo_examen_nivel_a1_2.pdf
- Cervantes, I. (2013a). Modelos de examen y audios. Modelo examen B1. *Prueba 1. Comprensión de lectura: tarea 4*, [en línea]. Disponible en http://www.cervantes.es/imagenes/File/lengua/diplomas/b1/prueba1/B1_CL_T4.pdf
- Cervantes, I. (2013b). Modelos de examen y audios. Modelo examen B1. *Prueba 3. Expresión e interacción orales: tarea 2*, [en línea]. Disponible en http://www.cervantes.es/imagenes/File/lengua/diplomas/b1/prueba3/B1_EIE_T2.pdf
- Cervantes, I. (2015a). *Diplomas de Español como Lengua Extranjera* (DELE). Centros de Examen, [en línea]. [Consulta: 08.02.2015]. Disponible en http://diplomas.cervantes.es/informacion/centros_examen_espanol.html
- Cervantes, I. (2015b). *Diplomas de Español como Lengua Extranjera* (DELE), [en línea]. [Consulta: 08.02.2015]. Disponible en http://diplomas.cervantes.es/informacion/descripcion_dele.html
- ELSE, C. (2015a). Cómo es el examen, [en línea]. [Consulta: 08.02.2015]. Disponible en <http://www.celu.edu.ar/es/node/46>
- ELSE, C. (2015b). Niveles, [en línea]. [Consulta: 08.02.2015]. Disponible en <http://www.celu.edu.ar/es/node/49>

- ELSE, C. (2015c). ¿Qué es el CELU?, [en línea]. [Consulta: 08.02.2015]. Disponible en <http://www.celu.edu.ar/es/node/6>
- Español, I. C. A. V. d. *Test de Clasificación*, [en línea]. [Última consulta: 15.05.2015]. Disponible en http://ave.cervantes.es/prueba_nivel/registro/test_de_clasificacion.php
- FERREIRA CABRERA, A., VINE JARA, A., & ELEJALDE GÓMEZ, J. (2013). Hacia una prueba de nivel en español como lengua extranjera. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 51, 73-103.
- Folkuniversitetet. (2015). Hispaania keele test, [en línea]. [Consulta: 10.02.2015]. Disponible en <http://www.folkuniversitetet.ee/hispaania-keele-test>
- Hausenberg, A.-R., Kikerpill, T., Rõigas, M., Türk, Ü. (2003). *Keeleoskuse mõõtmise*. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Hidalgo, A. F. (2010). *Preparación al Diploma de Español A1*. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S.A.
- Hughes, A. (1989). *Testing for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Infosüsteem, E. H. (2014). Võõrkeelte õpe üldhariduskoolide statsionaarses õppes 2013-2014, [en línea]. [Consulta: 10.02.2015]. Disponible en <http://www.hm.ee/ehis/statistika.html>
- Infosüsteem, E. H. (2015). Huvihariduse õppekavad, [en línea]. [Consulta: 10.02.2015]. Disponible en <http://www.hm.ee/ehis/statistika.html>
- Jaime Corpas Viñals, J. A. G. I., M. Carmen Soriano Escolar. (2013). *Aula Internacional 2*. Barcelona: Difusión Centro de Investigación y Publicaciones, S.L.
- Kanne, P. (2011). Võõrkeeled. Valdkonnaraamar gümnaasiumile. Hispaania keele õppekava, [en línea]. [Consulta: 10.02.2015]. Disponible en http://www.oppekava.ee/index.php/G%C3%BCmnaasiumi_valdkonnaraamat_V%C3%95%C3%95RKEELED
- Loudres Miquel, N. S. (2013). *De dos en dos. Actividades interactivas de producción oral*. Barcelona: Difusión Centro de Investigación y Publicaciones de Idiomas, S.L.
- María José Martínez, D. S., María Pilar Soria. (2011). *Las claves del nuevo DELE A2*. Barcelona: Difusión Centro de Investigación y Publicaciones de Idiomas, S.L.
- McNamara, T. (2000). *Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Ministerio de Educación, C. y. D. (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación

Picasso, H. P. (2015). Hispaania keele tasemetest, [en línea]. [Consulta: 08.02.2015].

Disponible en. <http://www.centropicasso.com/new/estonia/et/leveltest.php>

Service, E. T. (2015). About the TOEFL iBT Test, [en línea]. [Consulta: 08.02.2015].

Disponible en

http://www.ets.org/toefl/ibt/about?WT.ac=toeflhome_ibtabout2_121127

Teadusminiseerium, H.-j. (2009). *Eesti võõrkeelte strateegia 2009-2015*.

Ülikool, T. (2015a). Ajalugu.

Ülikool, T. (2015b). *International English Language Testing System* (IELTS), [en línea].

[Consulta: 08.02.2015]. Disponible en

<http://www.tlu.ee/et/keelekeskus/Rahvusvahelised-keeleeksamid/International-English-Language-Testing-System-IELTS>

RESÜMEE

Huvi hispaania keele vastu Eestis on kasvamas – hispaania keelt õpetatakse gümnaasiumites ja keeltekoolides üha rohkem. Hetkel on gümnaasiumites ja keeltekoolides hispaania keele taseme määramine segane. Mõnedes keeltekoolides on küll tasemetestid, aga need hindavad üldiselt vaid ühte või kahte osaoskust, on valdavalt kirjalikud ja koosnevad vaid ühte tüüpi ülesannetest. Töö autori teadmistel pole gümnaasiumites üldse sellist tasemetesti, mis enne kursuse algust õpilase keeleoskust mõõdaks. Lisaks sellele on töö autor oma õpetajakarjääri jooksul mitmeid kordi seisnud probleemi ees õpilastele sobiv tasemetest leida. Test, mis põhineks „Euroopa keeleõppe raamdokumendil“ ja Cervantese Instituudi õppekaval (*Plan Curricular del Instituto Cervantes*) ning mis oleks valiidne, usaldusväärne, praktiline ja mida saaks sooritada tasuta.

Magistritöö „Hispaania keele tasemetesti koostamine tasemetele A1-B1 eestlasest õppijale. Hispaania keele tasemetest A1-B1“ eesmärk oli koostada hispaania keele tasemetest tasemetele A1-B1, mis mõõdaks õpilase kommunikatiivseid keelepädevusi: lugemis-, kirjutamis- ja suulist väljendusoskust. Lisaks sellele oli töö autori jaoks oluline, et test põhineks eelnevas lõigus nimetatud dokumentidel, vastaks tasemetesti headele omadustele ja ei kehtaks kauem kui kaks ja pool tundi.

Tööl on kaks peamist osa: teoreetiline ja praktiline. Esimeses osas kirjeldatakse teoreetilisi aspekte, mis tasemetesti koostamisel olulised on. Teoreetiline osa sisaldab järgmisi teemasid: võõrkeelte õpetamine Eestis, tasemetestide omadused, kommunikatiivsete keelepädevuste hindamine ja magistritöö põhilised allikad. Praktilises osas kirjeldatakse ja põhjendatakse testi loomisel tehtud valikuid. Lisaks kirjeldatakse testi loomise käiku. Praktiline osa sisaldab järgmisi teemasid: testi sooritaja profiil, keeletasemete kirjeldused, testi komponendid, testi ülesanded, testi kestvus ja hindamiskriteeriumid.

Kvaliteetse tasemetesti loomiseks peab esiteks püstitama kindla eesmärgi. Antud tasemetesti eesmärk on mõõta õpilaste kommunikatiivset keeleoskust konkreetsel tasemel, mille põhjal on võimalik õpilased erinevatesse keeleõppe gruppidesse jagada. Teiseks, valiidse ja usaldusväärse testi koostamiseks on vaja kasutada usaldusväärseid allikaid. Antud tasemetest põhineb „Euroopa keeleõppe raamdokumendil“ ja Cervantese Instituudi

õppekaval, mis on mõlemad väga usaldusväärsed dokumendid. Lisaks tuleb valiidsuse ja usaldusväärsuse tagamiseks kasutada iga tasemega vastavuses olevaid teemasid, kasutada erinevat tüüpi ülesandeid ja kindlustada, et ülesanded mõõdavad täpselt seda, mille mõõtmine on eesmärgiks seatud (siinkohal nimetatud kommunikatiivsed keelepädevused). See tähendab, et kui tegemist on lugemisoskust mõõtvate ülesandega, siis peab olema ülesanne lahendatav vaid etteantud teksti põhjal ja mitte õpilaste üldteadmiste põhjal. Valiidsuse ja usaldusväärsuse kõrval on väga olulisel kohal kasulikkus, mis seisneb testi läbiviimise, lahendamise ja kontrollimise lihtsuses ja praktilisuses. Lisaks on testi sooritaja jaoks oluline, et testi ülesanded oleksid võimalikult autentsed ehk sarnased igapäevase elu situatsioonidele. Lihtsus, praktilisus ja autentsus on kõik kasulikkuse osad. Valiidsus, usaldusväärsus ja kasulikkus on kõik ühe hea tasemetesti omadused. Neid ei saa aga kõiki võrdsel määral testile laiendada, kuna kasulikkus eeldab, et testi kasutamine on kerge ja kiire. Seega, kui soovida luua tasemetesti, mis mõõdaks kõiki nelja osaoskust ja milles oleks usaldusväärne arv ülesandeid, siis ei saa rääkida kergest ja kiirest tasemetestist. Antud tasemetesti koostamisel tehti palju otsuseid püüdes nende kolme testi omaduse vahel tasakaalu leida.

Lõpuks koostati hispaania keele tasemetest tasemetele A1-B1, mis mõõdab kolme osaoskust ning kestab kaks tundi ja viis minutit. Test koosneb kolmest peamisest osast, kus igale osale vastab üks keeletase. Iga osa jaguneb omakorda kolmeks, mis on vastavuses osaoskusetga: lugemis-, kirjutamis- ja suuline väljendusoskus. Iga osaoskuse jaoks on olenevalt keeletasemest üks või kaks ülesannet. Selline jaotus tehti kahel põhjusel: esiteks, kestvus – töö autor tahtis, et testi iga osa oleks enam-vähem sama kestvusega; teiseks, ülesanded – osad ülesanded on mahukamad ja nõuavad seega rohkem tööd. Need argumendid aitasid testi kasulikumaks muuta.

Test koosneb üheksast subjektiiv- ja neljast objektiivhinnatavast ülesandest. Subjektiivhinnatavaid ülesandeid mõõdetakse hindamisskaala põhjal, mis tugineb „Euroopa keeleõppe raamdokumendi“ osaoskuste kirjeldustel. Objektiivhinnatavaid ülesandeid mõõdetakse punktisüsteemi abil. Hindamiskriteeriumid on välja toodud lisas 5 (*Anexo 5*).

Kokkuvõttes koostati valiidne, usaldusväärne ja praktiline hispaania keele tasemetest. Kaks põhilist dokumenti, millele tugineti, tõstsid testi usaldusväärsust. Ülesannete valikul põhineti käsiraamatul *Exámenes de Idiomas. Elaboración y evaluación*, mis tagas nii testi valiidsuse kui usaldusväärsuse. Võrreldes valiidsuse ja usaldusväärsusega jääb testi praktilisus siiski

tagaplaanile. Esiteks seetõttu, et testi kestvus on siiski üsna pikk ja teiseks on testis suurem osa ülesandeid subjektiivhinnatavad. Viimane näitab seda, et testi tulemuste hindamine ei ole praktiline, kuna võtab üsna palju aega.

Autor leiab, et järgnevalt on vajalik testi katsetada, et kontrollida testi valiidsust ja mõõta testi usaldusväärsust. Katse käigus antakse test lahendada inimesele, kes pole kunagi hispaania keelega kokku puutunud ja inimesele, kellel on rahvusvahelise hispaania keele tasemetesti (*Dimiplomas de Español Lengua Extranjera*) tunnistus tasemel A1, A2 või B1.

ANEXOS

ANEXO 1. Ámbitos del MCER

ÁMBITOS	LUGARES	INSTITUCIONES	PERSONAS	OBJETOS
Personal	Hogar propio, de la familia, de los amigos, de desconocidos (casa, habitación, jardín). Habitación en un hostel, en un hotel; el campo, la playa, etc.	La familia y las relaciones sociales.	Padres, abuelos, hijos, hermanos, tíos, primos, familia política, cónyuges, amigos íntimos, conocidos.	Mobiliario, decoración. Ropa. Electrodomésticos. Juguetes, herramientas, objetos para la higiene personal. Objetos de arte, libros. Animales de compañía o salvajes. Árboles, plantas, jardines, estanques. Enseres de la casa. Bolsos. Equipamiento deportivo y de ocio.
Público	Espacios públicos: calle, plaza, parque. Transporte público. Tiendas, mercados y supermercados. Hospitales, consultas, ambulatorios. Estadios y campos deportivos. Teatros, cines, lugares de entretenimiento y ocio. Restaurantes, bares, hoteles. Iglesias.	Autoridades. Instituciones políticas. La justicia. La salud pública. Asociaciones diversas, ONG, partidos políticos, instituciones religiosas.	Ciudadanos. Funcionarios. Empleados de comercios. Policía, ejército, personal de seguridad. Conductores, revisores. Pasajeros. Jugadores, aficionados, espectadores. Actores, público. Camareros, recepcionistas. Sacerdotes y religiosos.	Dinero, monedero, cartera. Formularios o documentos oficiales. Mercancías. Armas. Mochilas, maletas, maletines. Material deportivo. Programas. Comidas, bebidas, tapas. Pasaportes, permisos.

Profesional	<p>Oficinas. Fábricas. Talleres. Puertos, estaciones ferroviarias, aeropuertos. Granjas. Almacenes, tiendas. Empresas de servicios. Hoteles. Establecimientos públicos.</p>	<p>Empresas multinacionales. Pequeña y mediana empresa. Sindicatos.</p>	<p>Empresarios. Empleados. Directivos. Colegas. Subordinados. Compañeros de trabajo. Clientes. Recepcionistas, secretarias. Personal de mantenimiento.</p>	<p>Material de oficina. Maquinaria industrial, herramientas para la industria y la artesanía.</p>
Educativo	<p>Escuelas: vestíbulo, aulas, patio de recreo, campos de deportes, pasillos. Facultades. Universidades. Salas de conferencias y seminarios. Asociaciones de estudiantes. Colegios mayores. Laboratorios. Comedor universitario.</p>	<p>Escuelas y colegios. Facultades. Universidades. Colegios profesionales. Asociaciones profesionales. Centros de formación continua.</p>	<p>Profesores titulares, personal docente, educadores, profesores asociados. Padres. Compañeros de clase. Catedráticos, lectores. Estudiantes. Bibliotecarios, personal de laboratorio, del comedor, personal de limpieza. Porteros, secretarios, bedeles.</p>	<p>Material escolar, uniformes, ropa de deporte. Alimentos. Material audiovisual. Pizarra y tiza. Ordenadores. Mochilas y carteras.</p>

ÁMBITOS	ACONTECIMIENTOS	ACCIONES	TEXTOS
Personal	<p>Acontecimientos familiares. Encuentros. Incidentes, accidentes.</p> <p>Fenómenos naturales. Fiestas, visitas.</p> <p>Paseos a pie, en bicicleta, en moto, en coche.</p> <p>Vacaciones, excursiones.</p> <p>Acontecimientos deportivos.</p>	<p>Acciones de la vida cotidiana (vestirse, desnudarse, cocinar, comer, lavarse).</p> <p>Bricolaje, jardinería.</p> <p>Lectura, radio y televisión.</p> <p>Actividades de ocio.</p> <p>Aficiones.</p> <p>Juegos y deportes.</p>	<p>Teletexto.</p> <p>Garantías e instrucciones.</p> <p>Recetas.</p> <p>Novelas, revistas, periódicos, propaganda, folletos publicitarios.</p> <p>Cartas personales.</p> <p>Textos hablados retransmitidos y grabados.</p>
Público	<p>Incidentes, accidentes.</p> <p>Enfermedades.</p> <p>Reuniones públicas.</p> <p>Pleitos, juicios en tribunales. Disturbios en la vía pública, multas, arrestos.</p> <p>Partidos de fútbol, concursos. Espectáculos.</p> <p>Bodas, funerales.</p>	<p>Compras y utilización de servicios públicos.</p> <p>Utilización de servicios médicos.</p> <p>Viajes por carretera, en tren, en barco, en avión.</p> <p>Diversión, actividades de ocio. Oficios religiosos.</p>	<p>Avisos públicos.</p> <p>Etiquetados y embalajes.</p> <p>Folletos, pintadas.</p> <p>Billetes, horarios.</p> <p>Letreros, regulaciones.</p> <p>Programas.</p> <p>Contratos.</p> <p>Menús.</p> <p>Textos sagrados, sermones, himnos.</p>

	ACONTECIMIENTOS	ACCIONES	TEXTOS
Profesional	Reuniones. Entrevistas. Recepciones. Congresos, ferias comerciales, Consultorías. Rebajas de temporada. Accidentes de trabajo. Conflictos laborales.	Administración empresarial. Dirección industrial. Operaciones de producción. Procedimientos administrativos. Transporte de mercancías. Operaciones comerciales, compraventa, marketing. Operaciones informatizadas. Mantenimiento de oficinas.	Cartas de negocios. Informes. Señalización de seguridad. Manuales de instrucciones. Regulaciones. Material publicitario. Etiquetados y embalajes. Descripción de puestos de trabajo. Tarjetas de visita. Señalización.
Educativo	Inicio de curso. Matriculación. Semana blanca, puentes. Visitas e intercambios. Reuniones con los padres. Acontecimientos deportivos, partidos. Problemas de disciplina.	Asambleas. Lecciones. Juegos. Recreos. Asociaciones y sociedades. Conferencias, redacciones. Trabajo de laboratorio. Trabajo de biblioteca. Seminarios y tutorías. Deberes. Debates y discusiones.	Textos auténticos (como los anteriores), libros de texto, guías, libros de consulta. Texto en la pizarra, textos impresos, texto en pantalla de ordenador, videotexto. Cuadernos de ejercicios. Artículos de periódico. Sumarios, resúmenes. Diccionarios.

(Ministerio de Educación, 2002)

ANEXO 2. Contenidos de la prueba

	Funcionales	Nocionales	Gramaticales	Textuales
A1				
Comprensión de lectura	TAREA A Expresar deseos. Expresar planes e intenciones. Expresar gustos e intereses.	TAREA A Ocio: turismo, oficina de turismo, museo, cine, teatro, concierto.	TAREA A Quiero + sintagma nominal (SN)/infinitivo, por ejemplo, <i>Quiero aprender español.</i> Formas no personales del verbo, por ejemplo, <i>Quiero ir a España.</i> Marcador temporal referido al futuro + presente de indicativo. Tiempos verbales de indicativo: Valor presente: Ir + a + indicativo.	TAREA A Hojas y folletos de información turística. Horarios.

	<p>TAREA B</p> <p>Relacionarse socialmente. Pedir objetos. Ofrecer e invitar. Aceptar un ofrecimiento.</p>	<p>TAREA B</p> <p>Alimentación: Desayuno, comida, cena. Agua, té, café (con leche/solo), cerveza, vino (tinto/blanco). Carne, pescado, fruta, verdura, huevos, bocadillo, sándwich, pan.</p> <p>Primer/segundo ~ plato/postre. Sopa, ensalada, paella, tortilla. El menú del día.</p>	<p><i>Ir al teatro/museo/concierto.</i></p> <p>Ver + SN, por ejemplo, <i>ver una película.</i></p> <p>TAREA B</p> <p>El/un + SN + atenuador, por ejemplo, <i>Un café, por favor.</i></p> <p>Tiempos verbales de indicativo. El pronombre personal: usted/ustedes. Los interrogativos: qué.</p>	<p>TAREA B</p> <p>Cartas de restaurantes y menús.</p>
<p>Expresión e interacción escritas</p>	<p>Relacionarse socialmente. Dar información sobre datos personales.</p>	<p>Macrofunción descriptiva: personas. Partes del cuerpo, por ejemplo, pelo, ojo, nariz. Características físicas,</p>	<p>Adjetivos calificativos. El género del adjetivo. Posición del adjetivo.</p> <p>Ser de + nacionalidad.</p>	<p>Mensajes electrónicos.</p>

	Expresar gustos e intereses.	<p>por ejemplo, <i>Soy alto, tengo el pelo rubio</i>. Carácter y personalidad, por ejemplo, simpático, inteligente, tímido.</p> <p>Cuantitativas: cantidad numérica, medidas. Origen. Color. Edad. Atractivo. Dimensión física. Dimensión perceptiva y anímica. Carácter y personalidad.</p> <p>Visibilidad, visión. <i>No me gusta ver la televisión</i>. Audibilidad, audición, por ejemplo, <i>me gusta escuchar música</i>.</p>	<p>Pronombres átonos del objeto indirecto (OI). (No) me gusta + SN o infinitivo.</p>	
--	------------------------------	---	--	--

	<p>TAREA B</p> <p>Saludar. Despedir.</p> <p>Agradecer.</p> <p>Pedir objetos. Pedir información. Comprar billete.</p>	<p>TAREA B</p> <p>Hola. Buenos días, buenas tardes/noches. Adiós.</p> <p>(Muchas) gracias.</p> <p><i>¿Cuánto es?</i></p> <p>Movimiento, estabilidad: salir, volver.</p> <p>Valor, precio: billete.</p> <p>Tipos de transporte: tren.</p>	<p><i>las discotecas. Me gusta mucho bailar.</i></p> <p>TAREA B</p> <p>Números cardinales.</p> <p>Interrogativos: cuánto, cuándo. Formas no personales del verbo, por ejemplo, <i>Quiero ir a España.</i></p>	<p>TAREA B</p> <p>Conversaciones transaccionales de cara a cara sobre compras sencillas.</p>
--	---	---	--	---

		Hora: <i>¿A qué hora sale el tren?</i>		
A2				
Comprensión de lectura	<p>Buscar vivienda.</p> <p>Comprender anuncios de alquilar pisos.</p>	<p>Compra y alquiler. Buscar piso/alojamiento.</p> <p>Tipos de vivienda: chalé, edificio, piso, estudio.</p> <p>Partes: pasillo, techo, pared, suelo.</p> <p>Personas: propietario.</p> <p>Condiciones: Piso de (números cardinales) habitaciones</p> <p>Amueblado/ sin amueblar.</p> <p>En buen/mal estado.</p> <p>Muebles y objetos domésticos:</p>	<p>Números cardinales y ordinales.</p> <p>Adverbios de lugar: cerca, lejos, dentro, detrás, abajo, etc.</p>	<p>Anuncios publicitarios sobre el alquilar de pisos.</p>

		<p>cocina eléctrica/de gas, nevera, lavadora, lavaplatos, microondas, cocina.</p> <p>Localización, distancia: A/en las afueras.</p> <p>Transporte público: Estación de autobuses.</p> <p>Visibilidad, visión: <i>El apartamento tiene mucha luz.</i></p>		
Expresión e interacción escritas	TAREA A Pedir objetos. Pedir ayuda.	TAREA A Viaje en avión: avión, azafata. <i>Un café, por favor.</i>	TAREA A Viajar en avión. Imperativo + atenuador	TAREA A Conversación cara a cara.

	<p>Dirigirse a alguien.</p> <p>Pedir a alguien que guarde silencio.</p> <p>Dar una orden o instrucción.</p> <p>TAREA B</p> <p>Comprender deseos.</p> <p>Rechazar una propuesta, ofrecimiento o invitación.</p>	<p><i>¿Puede ayudarme, por favor?</i></p> <p>Perdón, perdone.</p> <p><i>Baja la voz, por favor.</i></p> <p>TAREA B</p> <p><i>¿Te gustaría...? ¿Quieres venir...?</i></p> <p><i>Lo siento, pero no puedo, estoy trabajando.</i></p> <p>Clima y tiempo atmosférico: lluvia, llover.</p> <p>Ocio, tiempo libre: cine, coche.</p>	<p><i>¿Puedes bajar el volumen, por favor?</i></p> <p>TAREA B</p> <p>Condicional.</p> <p>Gerundio.</p>	<p>TAREA B</p> <p>Conversaciones telefónicas muy breves y sencillas, con mensajes predecibles o previamente preparados.</p>
--	---	--	---	--

		Alimentos: tarta de ~ manzana/chocolate/crema. Actividades domésticos: limpiar la casa.		
3. Expresión e interacción orales	<p>Dar una opinión.</p> <p>Expresar aprobación y desaprobación.</p> <p>Presentar un contraargumento.</p> <p>Posiciones a favor o en contra.</p> <p>Expresar acuerdo.</p>	<p>Celebraciones y actos familiares y sociales: fiesta de cumpleaños.</p> <p>Hacer una fiesta. Invitar</p> <p>Para mí ...</p> <p><i>Esto está (muy) bien/mal.</i></p> <p><i>No está bien.</i></p> <p><i>Si, estoy de acuerdo, pero...</i></p> <p><i>Sí, es verdad, pero...</i></p>	<p>Valor presente: Ir + a + indicativo.</p> <p>El artículo indefinido.</p> <p>Condicional.</p> <p>Grados del adjetivo.</p> <p>Comparativos: <i>más...que, menos...que, mejor, peor.</i></p> <p>Pronombres átonos del objeto indirecto (OI). (No) me gusta + SN o infinitivo.</p> <p>Circunstanciales facultativos de cantidad: mucho, poco.</p>	<p>Conversaciones cara a cara informales, sencillas y rutinarias, sobre actividades cotidianas, tiempo libre, trabajo, gustos e intereses.</p>

		<p><i>(No) estoy de acuerdo.</i></p> <p><i>Sí, estoy de acuerdo. Sí, es verdad.</i></p> <p><i>No tienes que + infinitivo</i></p> <p><i>No hay que + infinitivo</i></p> <p><i>Me gustaría + infinitivo.</i></p> <p><i>Me gusta/me interesa más + SN/infinitivo.</i></p> <p><i>¿Qué tal si celebramos tu cumpleaños en casa?</i></p> <p><i>(Sí,) vale. Vale, ¿por qué no?</i></p> <p><i>Bueno, vale, pero...</i></p> <p><i>No sé, bueno...</i></p>		
	Expresar falta de obligación o necesidad.			
	Expresar deseos.			
	Expresar preferencia.			
	Proponer y sugerir.			
	Aceptar una propuesta, ofrecimiento o invitación.			

		Restaurante. Limpieza de casa: limpiar.		
B1				
Comprensión de lectura	<p>Introducir un hecho.</p> <p>Expresar posibilidad.</p> <p>Presentar una contraargumentación.</p> <p>Introducir un nuevo tema.</p>	<p>Localización en el tiempo (pasado): entonces, en aquel momento.</p> <p>Es posible + que + subjuntivo.</p> <p>Sin embargo.</p> <p>En cuanto a ...</p> <p>Aspectos de desarrollo (inicio). Origen.</p> <p>Valor, precio. En ~ dólares.</p> <p>Información y nuevas tecnologías. Internet. Correo</p>	<p>Pretérito imperfecto, pretérito indefinido.</p> <p>Presente de subjuntivo. Participio.</p> <p>Estructuras cuantificadas: la mayoría.</p>	<p>Macrofunción descriptiva: objetos.</p> <p>Blog.</p>

		electrónico. Teclado. Arroba.		
Expresión e interacción escritas	TAREA A Expresar tristeza y aflicción. Expresar nerviosismo. Expresar sensaciones físicas. Aconsejar.	TAREA A Heridas y traumatismos: cortarse ~ un dedo, romperse una pierna/un brazo. Deprimido. Estresado. Medicina y medicamentos: tiritas. pastillas. Hacerse pruebas de sangre. Frío, garganta, doler, tener. Centros de asistencia sanitaria: psicólogo, urgencias.	TAREA A Valores de se: romperse, cortarse. Condicional: <i>yo en tú lugar consultaría con un especialista.</i> Presente de subjuntivo: <i>Es importante que bebas mucha agua todos los días.</i>	TAREA A Conversaciones informales, sobre temas de interés personal o pertinentes en la vida diaria (experiencias personales, sentimientos, opiniones...).

		<p>Podrías + inf. Tendrías que + inf. Lo mejor es ... Yo en tú lugar...</p> <p>Te aconsejo, te recomiendo...</p> <p>Intenta ...</p> <p>Es importante/necesario que ... + presente de subjuntivo.</p>		
	<p>TAREA B</p> <p>Dar información.</p> <p>Valorar.</p> <p>Expresar preferencia.</p> <p>Expresar que se recuerda.</p> <p>Expresar placer y diversión.</p>	<p>TAREA B</p> <p>Lugar, tiempo, manera, finalidad.</p> <p>Lo que más/menos me gusta/me interesa es/son ...</p> <p>Recuerdo/me acuerdo de ..., recuerdo que ...</p>	<p>TAREA B</p> <p>Pretérito indefinido, pretérito imperfecto.</p> <p>Relativos: que, por ejemplo, <i>Recuerdo que todos los veranos íbamos a casa de mis abuelos.</i></p> <p>Presente de subjuntivo: <i>Es divertido que nos contéis todas estas anécdotas.</i></p>	<p>TAREA B</p> <p>Anécdotas.</p> <p>Mensajes breves en foros virtuales, blogs sobre temas conocidos.</p>

		<p>Me río + cuantificador: <i>El otro día nos reímos mucho en casa de Lucía.</i></p> <p>Es divertido que + presente de subjuntivo.</p> <p>Localización en el tiempo: ha sido/fue/era + adjetivo.</p> <p>Movimiento, estabilidad.</p> <p>Viajes. Montar en bicicleta/en moto/a caballo.</p> <p>Dar una vuelta. Navegar.</p> <p>Viajar en ~ familia/grupo.</p> <p>Dar un/ir de ~ paseo. Hacer una excursión. Hacer senderismo/escalada.</p>		
Expresión e interacción escritas	Dar información.	<p>Localización en el tiempo.</p> <p><i>¿Dónde estuviste? ¿Cómo fuiste? ¿Cuántos días</i></p>	<p>Pretérito perfecto, pretérito indefinido, pretérito imperfecto. Ha sido/fue</p>	<p>Conversaciones cara a cara informales, sobre temas de interés personal o pertinentes</p>

		<p><i>estuviste en...? ¿Qué tal fue...? ¿Por qué fuiste?</i></p> <p>Viajes: Viaje de estudios. Hacer turismo. Pasear por la orilla. Hacer una excursión. Hacer escalada.</p> <p><i>Ha sido/fue muy bien/bien, regular, mal/muy mal, fatal.</i> <i>Los profesores eran muy simpáticos.</i></p> <p>Expresar placer y diversión. <i>Me lo pasé estupendamente/bien/fatal.</i></p> <p>Expresar tristeza y aflicción. <i>Que pena.</i></p> <p>Alojamiento: hostel, pensión.</p>	<p>(+ cuantificador) + adjetivo/SN</p>	<p>en la vida diaria (experiencias personales, sentimientos, opiniones...).</p>
--	--	--	--	---

	Concluir el relato.	<p>Primero, luego, a continuación, finalmente, por último. Al principio, primero.</p> <p>Sistema de transporte: montar en una moto.</p> <p>Clima y tiempo atmosférico. <i>Estaba nublado. Salía el sol/ hacía sol.</i></p>		
--	---------------------	--	--	--

(Cervantes, 2007)

ANEXO 3. Prueba de nivel del español A1-B1

PRUEBA DE NIVEL A1-B1

Comprensión de lectura y expresión e interacción escritas

INSTRUCCIONES GENERALES PARA EL CANDIDATO

Usted va a realizar una prueba de nivel del español para los niveles A1-B1. La prueba tiene tres partes grandes: una parte para cada nivel. Estas tres partes se dividen en tres apartados que son las destrezas de la competencia comunicativa: comprensión de lectura, expresión e interacción escritas y expresión e interacción orales. Cada apartado tiene o una o dos tareas. La prueba se realiza de la siguiente manera: primero, se hace las partes de la comprensión de lectura y de la expresión e interacción escritas de todos los tres niveles y después de la prueba escrita se realiza la parte de la expresión e interacción orales de todos los tres niveles. La duración entera para la prueba es 2 horas y 5 minutos: 90 minutos para las dos primeras partes y 35 minutos para la tercera parte. Cada apartado de la prueba tiene una duración concreta que está escrita al principio de cada apartado.

Usted puede preguntar al examinador sobre las instrucciones de las tareas si tiene dificultades para entenderlas.

ÜLDISED JUHISED TESTI SOORITAJALE

Sooritate hispaania keele tasemetesti tasemetele A1-B1. Test koosneb kolmest peamisest osast - igale tasemele üks osa. Need kolm osa jagunevad omakorda kolmeks, mis esindavad kommunikatiivse keelepädevuse osaoskusi: lugemisoskus, kirjutamisoskus ja suuline väljendusoskus. Iga osaoskuse jaoks on kas üks või kaks ülesannet. Testi sooritamise järjekord on selline: kõigepealt tehakse kõikide keeletasemete lugemis- ja kirjutamisoskuse ülesanded ning pärast kirjalikku osa sooritatakse kõikide keeletasemete suulise väljendusoskuse ülesanded. Terve testi sooritamiseks kulub 2 tundi ja 5 minutit: 90 minutit kirjaliku osa ja 35 minutit suulise osa jaoks. Iga osaoskuse ülesande (ülesannete) jaoks on konkreetne sooritusaeg,

mis on märgitud testi iga osa alguses. Võite küsida eksamineerijalt küsimusi, mis puudutavad ülesannete juhiseid.

PRUEBA DE NIVEL A1

Tiempo disponible para las
dos tareas: 15 minutos.

1. Comprensión de lectura/lugemisoskus

TAREA A/ÜLESANNE A

Lea estos textos de ofertas culturales y de ocio. Después lea lo que dicen las personas debajo de las ofertas. Relacione cada oferta con los textos de las personas. Hay tres ofertas que no debe usar (uno es el ejemplo).

Lugege neid kuulutusi vabaaja tegevuste kohta. Siis lugege, mida inimesed ütlevad. Ühendage iga kuulutus ühe inimese öeldud tekstiga. Kolm kuulutust jääb üle (näide kaasa arvatud).

Ejemplo/näide:

0. Estoy en Tartu el martes por la mañana. Necesito un mapa de la ciudad. La opción correcta es la A.

A
Información turística
<u>Horario</u>
L 9:00-18:00
M-V 9:00-17:00
Sábado y domingo
10:00-14:00
<u>Dirección</u>
Plaza del Ayuntamiento,
1 ^{era} planta

B
Teatro
<i>Don Quijote de la Mancha</i>
Teatro clásico, con actores de nivel internacional.
<u>Sala:</u> 1A
<u>Días:</u> Jueves y viernes
<u>Horario:</u> 19:00

C
Teatro para niños
<i>El Pequeño Enrique</i>
Teatro de marionetas
<u>Sala:</u> 2 ^a
<u>Días:</u> Sábados y domingos
<u>Horario:</u> 12:00 y 15:00

D
Museo de arte contemporáneo
EXPOSICIÓN DE FOTOGRAFÍA
<i>La lluvia es arte</i>
<u>Sala:</u> Picasso
<u>Días:</u> De martes a sábados
<u>Horario:</u> De 10:00 a 18:00

E
Concierto
<i>Carmen</i>
Ópera
<u>Sala:</u> Bizet
<u>Días:</u> Viernes y sábados
<u>Horario:</u> 21:00

F
Cine en español
La Gran Familia Española
<u>Sala:</u> Luis Buñuel
<u>Días:</u> Viernes, sábados y domingos
<u>Horario:</u> 19:00

G

Cine para niños
<i>Frozen: El Reino del Hielo</i>
<u>Sala:</u> Pinocho
<u>Días:</u> Domingos
<u>Horario:</u> 12:00, 15:00 y 17:00

H

Concierto
IBRAHIM MAALOUF
Música de jazz
<u>Día:</u> Viernes, 2 de mayo
<u>Horario:</u> 19:00
<u>Lugar:</u> Café de amor

I

Museo de arte clásico
Arte español del siglo XVII
<u>Sala:</u> A
<u>Días:</u> De lunes a sábados
<u>Horario:</u> 9:00-19:00

J

Cine internacional y debate
Elles
Cine francés-polaco
<u>Sala:</u> Almodóvar
<u>Días:</u> Martes
<u>Horario:</u> 18:30
<u>Horario de debate:</u> 20:00

0.



Estoy en Tartu el martes por la mañana. Necesito un mapa de la ciudad.

0.

F

1.



Quiero ir con mi niña a algún espectáculo para niños, pero no puedo antes de las 16:00.

1.

2.



Me gusta mucho el cine francés y hablar de la película después.

2.

3.



Queremos ver alguna exposición de arte, pero solo podemos ir el lunes.

3.

4.



Quiero ir a un concierto, pero solo puedo los sábados por la noche.

4.

5.



Nos gusta el cine español, pero solo podemos ir el sábado.

5.

6.



Quiero ir con mis nietos al teatro el sábado por la tarde.

6.

TAREA B/ ÜLESANNE B⁷

Tres amigos comen en un restaurante. Lea el diálogo y escriba los platos en el lugar apropiado en el menú del día.

Kolm sõpra einestavad restoranis. Lugege dialoogi ja kirjutage road menüüs õigesse kohta.

Camarero: Buenas tardes, ¿qué desean?

Javier: Hola. Primero, quiero una sopa de verduras.

Clara: Para mí también una sopa, por favor.

¿Y tú, Juan?

Juan: Para mí una ensalada, por favor.

Camarero: ¿Y para el segundo plato?

Clara: Quiero un bocadillo de tortilla.

Juan: Para mí también.

Javier: Para mí una paella.

Camarero: ¿Quieren postre?

Juan: Sí, frutas, por favor.

Clara: Yo quiero un café, por favor.

Javier: Para mí helado, por favor.

Camarero: ¿Y para beber? Tenemos agua o vino.

Juan: Agua para todos, por favor.

Camarero: Muchas gracias.

Menú del día	
Primer plato:	
1).....	
2).....	
Segundo plato:	
1).....	
2).....	
Postre o café:	
1).....	
2).....	
Bebidas:	
1).....	
2).....	
9 EUR	

⁷ Esta tarea ha creado la autora misma. El contenido está basado en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (Cervantes, 2007).

2. Expresión e interacción escritas/kirjutamisoskus⁸

Tiempo disponible:

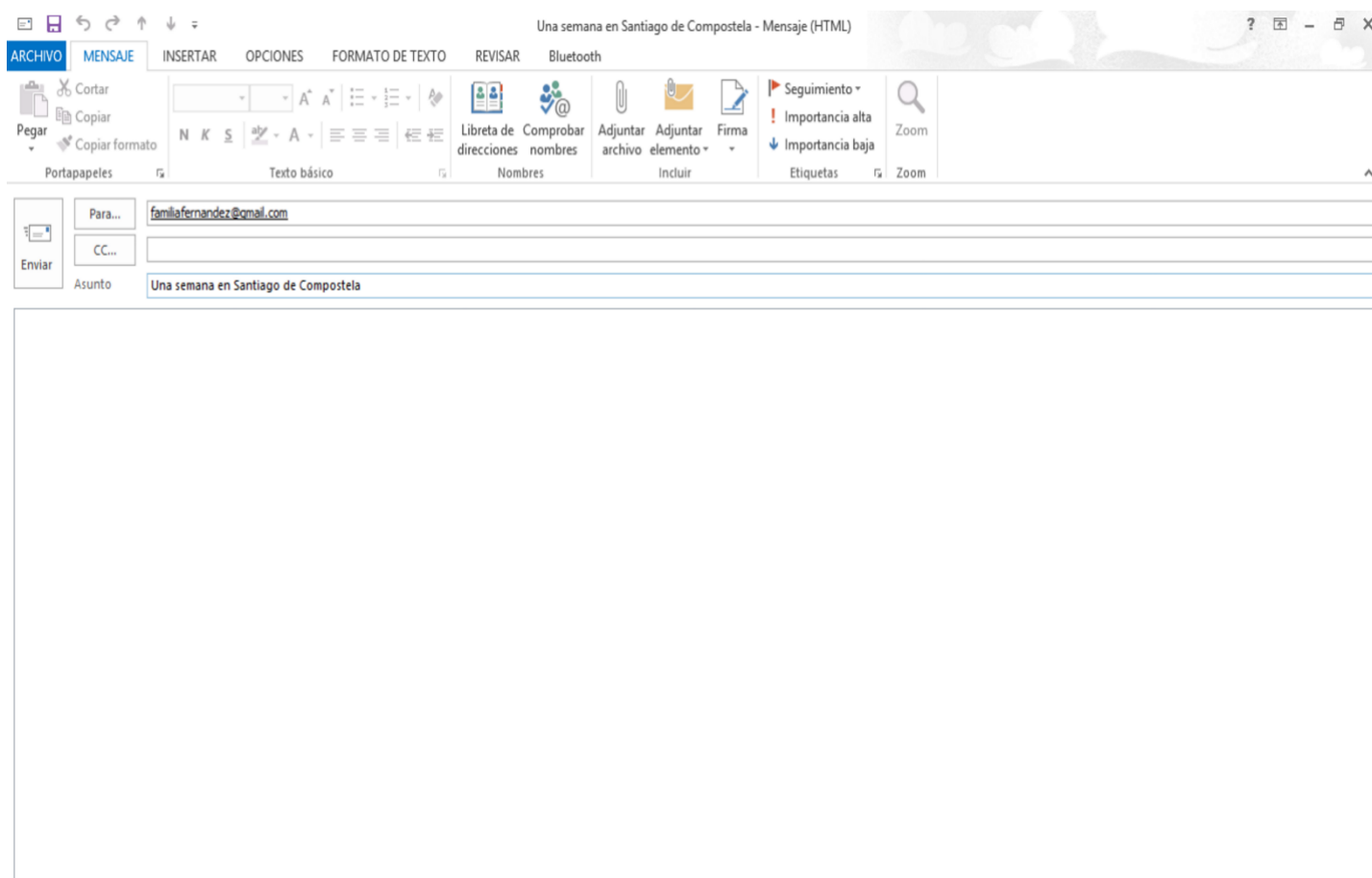
10 minutos.

Este verano vive una semana con una familia española. Escríbeles un pequeño correo electrónico sobre los siguientes aspectos:

Sellel suvel elate nädala ühe hispaania pere juures. Kirjutage neile lühike e-kiri, milles tuginete järgnevatele aspektidele:

- Nombre
- Nacionalidad
- Edad
- Aspecto físico
- Carácter
- ¿Qué le gusta? ¿Qué no le gusta?

Número de palabras entre 40 y 50. Sõnade arv 40 ja 50 vahel.



⁸ Ver más acerca de familiafernandez@gmail.com.

⁸ Esta tarea ha creado la autora misma. El contenido está basado en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (Cervantes, 2007).

PRUEBA DE NIVEL A2

Tiempo disponible:

10 minutos.

1. Comprensión lectura

Lea las seis fichas con información personal y nueve textos de un folleto de una agencia inmobiliaria de la ciudad de Girona. A continuación, seleccione el texto que corresponde a cada ficha. Hay tres textos que no debe seleccionar (uno es el ejemplo).

Ejemplo:

0.

Nombres: Carla y Marco González
Hijos: 2
Buscamos un piso en un edificio histórico. Nos gusta tomar café en la terraza.

0.

A

1.

Nombres: Daniela y Roberto Riveras
Hijos: 3
Buscamos una casa en el campo. A nuestro hijo le gusta hacer deporte.

1.

2.

Nombres: Ana y Alberto Márquez
Hijos: 0
Buscamos un piso bastante barato en el centro.

2.

3.

Nombre: Juan Moreno

Hijos: 0

Busco un piso moderno de dos habitaciones, amueblado y bien comunicado.

3.	
----	--

4.

Nombres: María y José Fernández

Hijos: 4

Buscamos un piso equipado y con parking.

4.	
----	--

5.

Nombres: Rita y Raúl Salvador

Hijos: 1

Buscamos una casa de tres dormitorios no muy lejos del centro. No podemos pagar más que 1000 €/mes.

5.	
----	--

6.

Nombres: Elena y Mariano Díaz

Hijos: 3

Buscamos un chalé grande. Tenemos dos coches. Necesitamos despacho para trabajar en casa.

6.	
----	--

A

Piso de 3 habitaciones, 95 m² + 24 m² de terraza. Céntrico, 2^a planta en un edificio histórico del siglo XIX. Completamente reformado. 1200 €/mes + gastos.

B

Chalé de nueva construcción. 367 m² en parcela de 600 m². Dos plantas + garaje (2 plazas) + jardín. Recibidor, despacho, 3 baños, lavadero, cocina, salón-comedor de 60 m², terraza de 40 m², 5 habitaciones, trastero, sala de juegos. 3500€/mes.

D

Apartamento de 60 m², a 5 minutos de la playa, 2 habitaciones, 1 baño, salón de 16 m². 600€/mes.

G

Piso de dos habitaciones de obra nueva. Acabados modernos, con todas las comodidades, perfectamente equipado. Situado en la zona industrial, bien comunicado (parada de autobús enfrente del piso). 680 €/mes + gastos.

C

Casa con jardín situada en las afueras de la ciudad. 4 habitaciones, jardín de 260 m². Parking para dos coches. Pista de tenis. Piscina climatizada, sistema de seguridad privado. 1850€/mes + gastos.

E

Casa adosada junto a centro comercial. Tres habitaciones, dos baños, parking. Totalmente equipada. Pequeño jardín de 40 m². A cinco minutos del centro de la ciudad. Precio 980 €/mes (gastos incluidos).

F

Piso de cinco habitaciones y dos baños, ideal para familia numerosa. Dispone de parking. Totalmente equipado (electrodomésticos nuevos). 160 m². 1650 €/mes + gastos.

H

Piso de 110 m². Muy bien comunicado. Muy tranquilo. Buena distribución: 3 habitaciones, 2 baños, amplio salón y balcón. 1300 €/mes.

I

Piso de una habitación, ideal para una pareja joven. 55 m². 4º piso sin ascensor. Situado en el centro de la ciudad. 480€/mes + gastos.

9

⁹ Modelo modificado del manual *Las Claves del nuevo DELE A2* (p. 138) y de *Aula Internacional 2* (p. 19) (Jaime Corpas Viñals, 2013; María José Martínez, 2011).

2. Expresión e interacción escritas

**Tiempo disponible para las
dos tareas: 15 minutos.**

TAREA A

Está en el avión. ¿Qué cosas pide en las siguientes situaciones?

Escriba al máximo dos frases para cada situación.

1.

**Está pasando la azafata
con bebidas. Tiene sed.**

.....

2.

**Un chico está escuchando
la música a todo volumen.**

.....

3.

**Quiere poner su maleta en el
portaequipajes y no puede. Hay
una azafata cerca.**

.....

4.

**A su lado hay una pareja que habla
muy alto. Usted quiere dormir.**

.....

5.

**Unos niños están dando golpes
en el respaldo de su asiento. La
madre duerme.**

.....

6.

**Le gustaría leer algo. Una chica que
está sentada cerca tiene muchos
periódicos y revistas.**

.....

10

¹⁰ Ejercicio modificado del manual *Aula Internacional 2* (p. 54) (Jaime Corpas Viñals, 2013).

TAREA B

Tiene una amiga que siempre le llama para pedirle y proponerle cosas. Respóndale con excusas breves usando la forma estar + gerundio. Las fotos le ayudan pensar en diferentes situaciones.

Ejemplo:

¿Me acompañas al centro, por favor?

RESPUESTA:

Lo siento, no puedo. Estoy estudiando para un examen.



1. **¿Te vienes conmigo a dar una vuelta al parque?**



.....

2. **¿Te apetece venir a casa? Estoy cenando con Paco y Manolo.**



.....

3. ¿Me puedes dejar el coche?



4. ¿Quieres venir al cine?



5. ¿Me puedes venir a buscar al aeropuerto?



¹¹ Ejercicio modificado del manual *Las Claves del nuevo DELE A2* (p. 33) (María José Martínez, 2011). Fotos de Google.

PRUEBA DE NIVEL B1

Tiempo disponible:

10 minutos.

1. Comprensión de lectura¹²

Lea el siguiente texto y elija la opción correcta de cada una de las cuatro frases. Solo una opción es correcta.

La historia de la @ (arroba)

Es posible que usted crea que la arroba es un invento propio de la “era internet”, un símbolo creado para dar forma a las direcciones de correo electrónico. Sin embargo, su origen es mucho más antiguo.

La mayoría de los historiadores aceptan que la palabra arroba proviene del árabe *roub*, que significa “cuarta parte”. En cuanto al símbolo @, esa especie de “a” encerrada en un círculo, se sabe que tiene sus orígenes en la Edad Media, y que era usado por los que copiaban libros en latín, por supuesto a mano. Ellos escribían “@” uniendo las letras “a” y “d” para formar la preposición “ad”, que en castellano significa “hasta”. Era una forma lógica de no tener tanto trabajo cuando se tenían que escribir decenas de veces cientos de páginas.

Uno de los documentos más antiguos en el que aparece el símbolo @ es una carta enviada desde Sevilla a Roma por un mercader italiano en 1536. En dicha carta se detalla la llegada de tres barcos que venían de América y llevaban tesoros. En la carta puede leerse lo siguiente: “Así, una @ de vino, que es 1/13 de un barril, vale 70 ducados”. En ese contexto, representaba sin duda una unidad de medida.

Con el paso del tiempo, la arroba dejó de usarse de forma generalizada, aunque se siguió utilizando en algunos lugares. Por ejemplo, el símbolo se mantuvo en Estados Unidos, donde se usaba en las facturas para referirse al precio de un producto. Solía aparecer en medio de la descripción de una operación: “15 cajas @ 5 dólares”, que significaba “15 cajas a 5 dólares cada caja”. Tiene sentido porque en inglés “@” se dice “at”, que significa “a” (y también “en”,

¹² Ejercicio modificado de *DELE B1. Comprensión de lectura. Tarea 4.* (Cervantes, 2013a)

“de” y “hacia”). Esto hizo que cuando se inventó la máquina de escribir se incluyó el símbolo de la arroba en su teclado.

La relación de la “@” con el correo electrónico es muy posterior. Data de 1971, cuando el ingeniero Ray Tomlinson, creador del *e-mail*, buscaba un signo para separar el nombre de la persona de la dirección de destino. En aquel momento uno de los pocos signos disponibles en los teclados era el de la “@”; por eso lo eligió.

En los últimos años, para evitar la discriminación por género, se está extendiendo la costumbre de usar la “@” como recurso gráfico para integrar en una sola palabra las formas masculina y femenina de los sustantivos y adjetivos. Con este signo, que incluye en su forma las vocales “a” y “o”, se consigue hacerlo económico y evitar el repetitivo “-o/-a”.

PREGUNTAS

1. La arroba ...

- a. es un invento propio de la “era internet”.
- b. es una palabra latina.
- c. es un signo sólo para los correos electrónicos.
- d. tiene sus orígenes en la Edad Media.

2. El símbolo @ se creó ...

- a. para ahorrar trabajo.
- b. para expresar precio.
- c. para expresar unidades de medidas.
- d. para el uso internacional.

3. En Estados Unidos el símbolo @ se usaba para referirse ...

- a. a la dirección del destinatario.
- b. a la dirección del remitente.
- c. a la preposición “a”.
- d. a las facturas.

4. Hoy en día se usa el símbolo @ también ...

- a. para integrar en una sola palabra los dos géneros de los sustantivos.
- b. para sustituir la preposición *at* en inglés.
- c. para integrar en una sola palabra los dos géneros de los adjetivos.
- d. para evitar la discriminación por género.

2. Expresión e interacción escritas

**Tiempo disponible para las
dos tareas: 30 minutos.**

TAREA A¹³

Las siguientes seis personas no se sienten bien. Lea sus problemas y dé consejos breves (máximo 10 palabras por consejo) basándose en los enunciados en paréntesis. Use al menos tres expresiones diferentes.

1.

Últimamente estoy un poco deprimido...

(Ver a una especialista)

.....
.....

2.

Tengo mucho trabajo y estoy muy estresada.

(Hacer deporte)

.....
.....

¹³ Tarea creada por la autora según el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (Cervantes, 2007).

3.

Tengo frío y me duele
un poco la garganta.

(Tomar pastillas)

.....
.....

4.

¡Ay! Me he cortado el
dedo.

(Ponerse una tirita)

.....
.....

5.

Siempre estoy cansado y
tengo sueño. Además, me
apetece todo dulce.

(Hacerse pruebas)

.....
.....

6.

¡Mamá!, me he roto el
brazo esquiando.

(Ir a urgencias)

.....
.....

TAREA B¹⁴

Lea el siguiente mensaje publicado en un blog dedicado a los viajes.

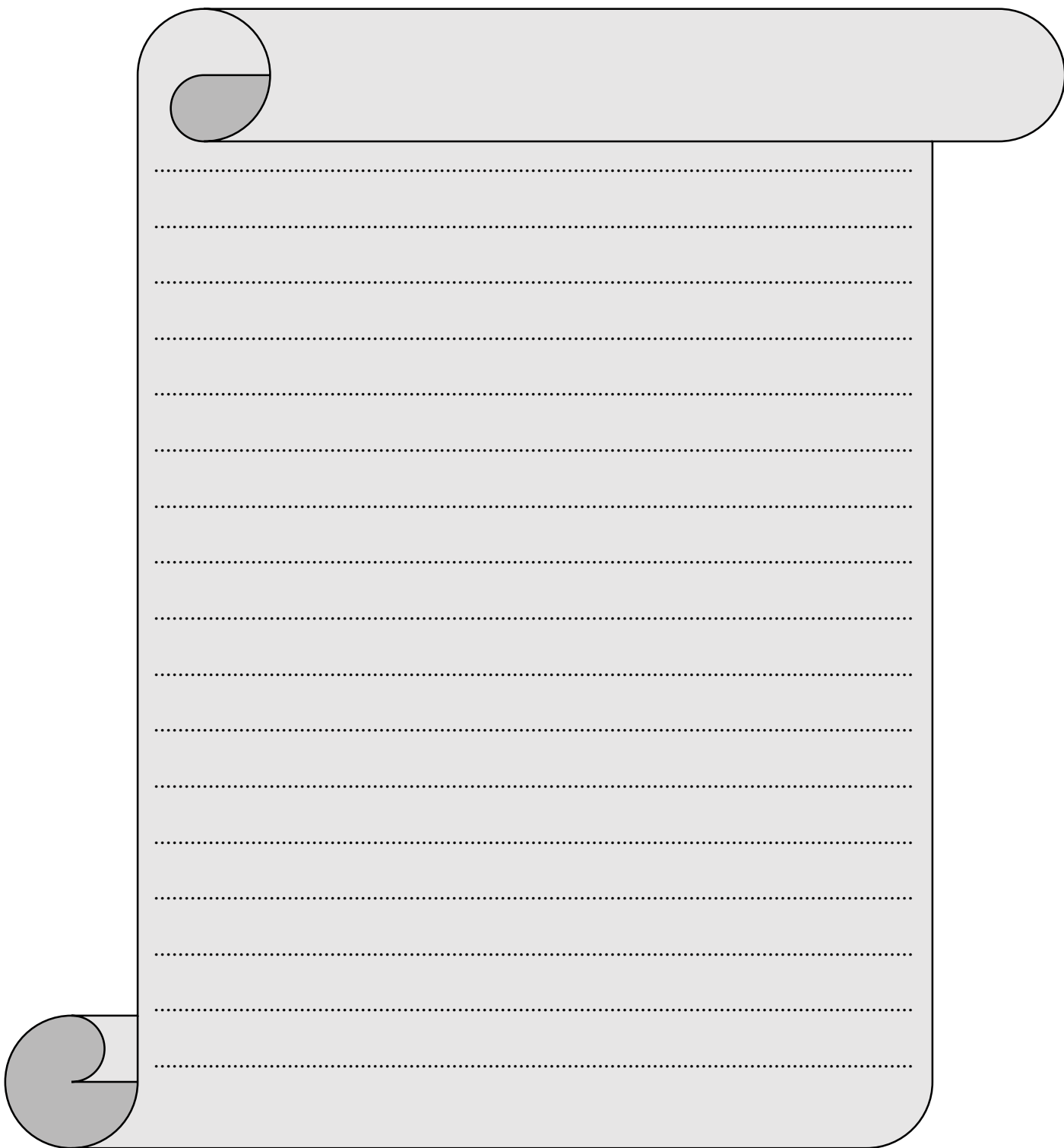
En nuestro blog vamos a abrir una sección especial sobre viajes de verano. Cuéntenos de un viaje que usted ha hecho en esa estación del año y sus impresiones sobre él.

Escriba un comentario para enviar al blog basándose en la siguiente información:

- el lugar al que fue,
- cuándo fue y cuánto duró el viaje,
- por qué eligió ese destino y con quién fue,
- qué fue lo que más le gustó y por qué,
- alguna anécdota que recuerde del viaje.

Número de palabras entre 110 y 130.

¹⁴ Ejercicio modificado de *DELE B1. Expresión escrita. Tarea 2.* (Cervantes, 2013b)



PRUEBA DE NIVEL A1-B1

Expresión e interacción orales

PRUEBA DE NIVEL A1

TAREA A/ÜLESANNE A¹⁵

**Tiempo disponible para
preparar las dos tareas: 10
minutos.**

Debe hacer una presentación personal durante 1 o 2 minutos. Puede hablar sobre los siguientes temas.

Esitlege end 1 kuni 2 minuti jooksul. Võite rääkida järgmistel teemadel.

Nombre y apellido

¿Cómo se llama?

¿Cuál es su nombre?

¿Y su apellido?

Nacionalidad y país de origen

¿De dónde es?

¿Dónde vive?

Lenguas que habla

¿Cuántas lenguas habla?

¿Qué lenguas?

¿Por qué estudia español?

USTED

Estudios o trabajo

¿Qué estudia?/¿Cuál es su profesión?

¿Dónde estudia/trabaja?

¿Qué hace?

Edad y fecha de nacimiento

¿Cuántos años tiene?

¿Cuándo es su cumpleaños?

Ocio y tiempo libre

¿Qué hace en su tiempo libre?

¿Qué le gusta hacer?

¹⁵ Modelo modificado del manual *Preparación al Diploma de Español Nivel A1* (p. 115) (Hidalgo, 2010).

TAREA B/ÜLESANNE B¹⁶

Usted quiere viajar a Sevilla en tren. Está en la estación de trenes. Vaya a la taquilla y pregunte en la taquilla sobre los siguientes temas:

Soovite reisida rongiga Sevillassse. Olete rongijaamas. Minge kassasse ja küsige järgmiste asjade kohta:

- precio del billete
- la hora de la salida del tren
- la hora de volver

Al final decide comprar el billete. Agradece la ayuda y se despide.

Otsustate pileti osta. Tänage ja jätke hüvasti.

Marque las respuestas en el siguiente cuadro.

Märkige vastused sellesse tabelisse.

EL PRECIO	
LA HORA DE SALIDA	
LA HORA DE VOLVER	

¹⁶ Esta tarea ha creado la autora misma. El contenido está basado en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (Cervantes, 2007).

PRUEBA DE NIVEL A2¹⁷

Tiempo de preparación:

5 minutos.

Usted debe hablar con el entrevistador para ponerse de acuerdo sobre el tema de la siguiente ficha. Usted tiene que empezar la conversación y proponer la fiesta. Tiene que hablar durante 3 o 4 minutos.

FICHA CANDIDATO

Usted quiere celebrar el cumpleaños de su amigo con una fiesta en su casa e invitar a todos sus amigos. Pero su amigo prefiere celebrar su propio cumpleaños en un restaurante. Usted tiene que explicar por qué es mejor hacer una fiesta en casa y no ir a un restaurante.

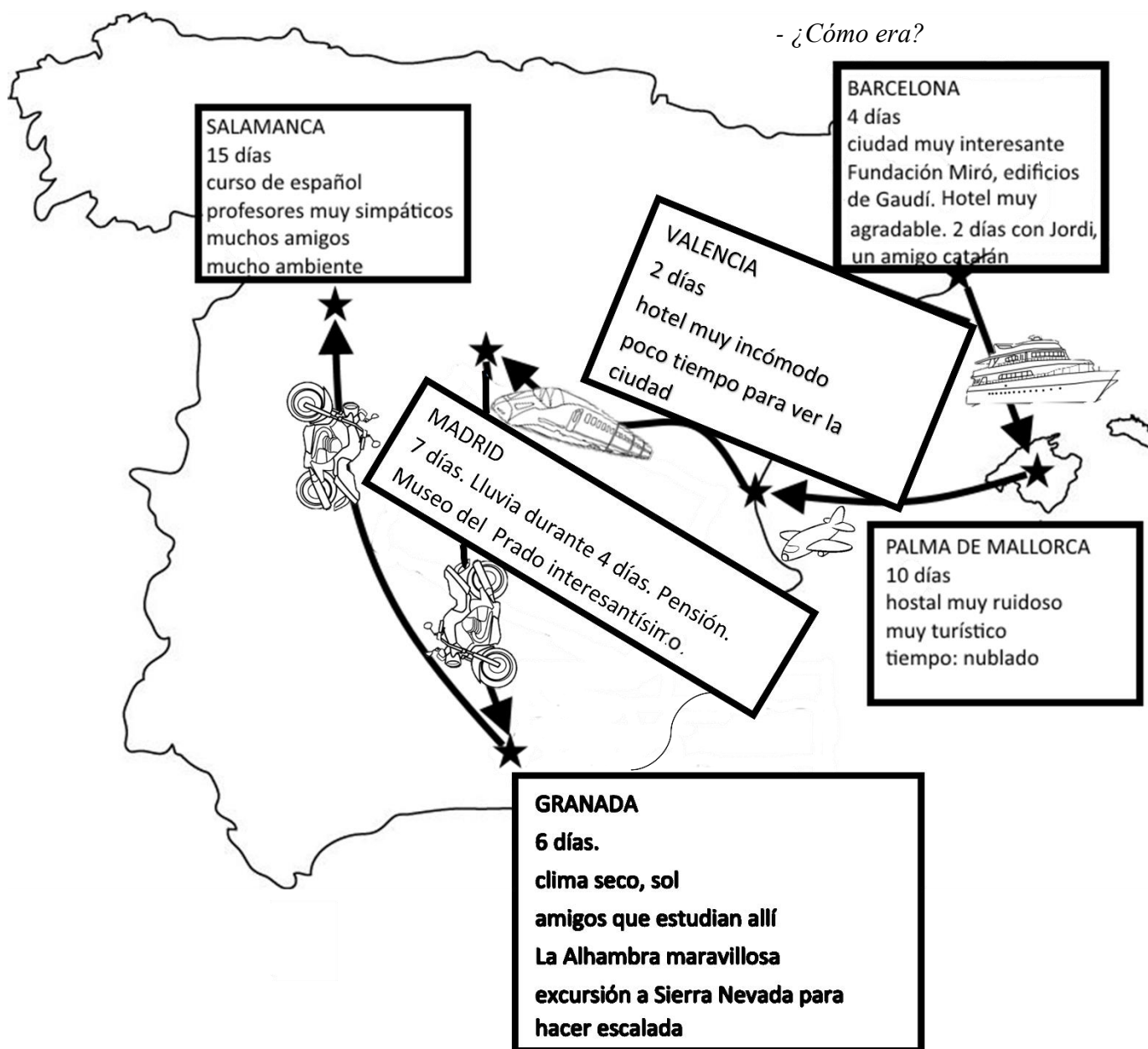
☹ Restaurante	☺ Fiesta
<ul style="list-style-type: none">- Es muy aburrido.- Pocos amigos.- No podemos bailar.	<ul style="list-style-type: none">- Invitar muchos amigos.- Hacer la fiesta usted.- Limpia usted.

¹⁷ Modelo modificado del manual *Las Claves del nuevo DELE A2* (p. 158) (María José Martínez, 2011).

Ha hecho un largo viaje por España. El examinador está muy interesado en conocer los detalles. Responda a todas sus preguntas y dele toda la información basándose en las descripciones en el mapa.

El examinador le puede preguntar:

- ¿Dónde estuvo primero?
- ¿Cómo fue de ... a ...?
- ¿Qué hizo?
- ¿Por qué fue allí?
- ¿Cuántos días estuvo?
- ¿Qué tal lo pasó?
- ¿Cómo era?



¹⁸ Modelo modificado del manual *De Dos en Dos. Ejercicios interactivos de producción oral. A1-B2*. (Apartado 8.4.) (Loudres Miquel, 2013)

ANEXO 4. Instrucciones generales y muestras de tareas de expresión e interacción orales para el examinador

INSTRUCCIONES GENERALES Y MUESTRAS DE TAREAS DE EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ORALES PARA EL EXAMINADOR

Instrucciones generales

Usted va a examinar una prueba de nivel del español para los niveles A1-B1. La prueba tiene tres partes grandes: una parte para cada nivel. Estas tres partes se dividen en tres apartados que son las destrezas de la competencia comunicativa: comprensión de lectura, expresión e interacción escritas y expresión e interacción orales. Cada apartado tiene o una o dos tareas. La prueba se realiza de la siguiente manera: primero, se hace las partes de la comprensión de lectura y de la expresión e interacción escritas de todos los tres niveles y después de la prueba escrita se realiza la parte de la expresión e interacción orales de todos los tres niveles. La duración entera para la prueba es 2 horas y 5 minutos: 90 minutos para las dos primeras partes y 35 minutos para la tercera parte. Cada apartado de la prueba tiene una duración concreta que está escrita al principio de cada apartado.

Usted puede dar explicaciones sobre las instrucciones de las tareas si el candidato tiene dificultades para entenderlas.

La parte escrita

Recursos

- Se introduce el candidato/los candidatos a una aula en la que se dispone de todo necesario para realizar la prueba: suficientes sitios con mesa, aula sin factores distractores (por ejemplo, gente en el aula al lado que hablan alto), un reloj de pared (si no hay el instituto tiene que preocuparse de que haya algún reloj para que los candidatos puedan saber la hora).

Posición en el aula

- Se pide que el candidato/los candidatos se sienten separados (con al menos un sitio entre dos candidatos).

Prueba y duración

- Se le hace disponibles al candidato las partes de la comprensión de lectura y expresión e interacción escritas de los tres niveles: A1, A2 y B1.
- El examinador anuncia que tienen 90 minutos máximo para realizar la prueba.
- El examinador usa un reloj para marcar la hora.
- El examinador anuncia cuando quedan 45 minutos más.

La parte oral

Recursos

- Antes de la parte de la expresión e interacción orales habrá que establecer un horario fijo para la parte oral al menos un día anterior a la prueba. Habrá que hacer el candidato saber qué día y a qué hora tiene que presentarse.
- La institución tiene que disponer de una aula libre en la que el candidato se siente cómodo y donde no haya factores distractores (por ejemplo, personas en el aula al lado que hablan alto).
- La institución tiene que disponer de papel en el que el candidato puede escribir.

Posición en el aula

- Se pide que el candidato se siente debajo de una de las mesas en el aula.

Prueba y duración

- Se le hace disponibles al candidato las tareas de la expresión e interacción orales de los tres niveles: A1, A2 y B1.
- El examinador anuncia que tiene 35 minutos máximo para preparar las tareas.
- El examinador usa un reloj para marcar la hora.
- El examinador tiene que anunciar el tiempo que queda cuando quedan 15 minutos.
- El examinador dice que van a realizar las tres pruebas y se dispone 15 minutos para las cuatro tareas. El examinador usa un reloj para manejar la hora.

Muestras de las tareas de expresión e interacción orales

PRUEBA DE NIVEL A1

TAREA A

El candidato tiene que hablar durante 1 o 2 minutos sobre sí mismo: nombre, apellido, nacionalidad, domicilio, lenguas, estudios/trabajo y tiempo libre.

En el caso de que el candidato no hable de algún aspecto de la tarea o si algo no queda claro el examinador tiene que preguntar.

Muestra de una presentación

Examinador: *Vamos a pasar a la primera tarea. Hábleme de usted.*

Candidato: *Me llamo Violette Legrand. Soy de Francia y vivo en París. Tengo 24 años. Mi cumpleaños es el 15 de junio. Hablo tres lenguas: español, inglés y francés. Estudio español porque mi novio es español. Soy estudiante. Estudio lenguas. Estudio en la Universidad de París. En mi tiempo libre me gusta leer y hacer deporte.*

TAREA B

El candidato tiene que preguntarle sobre el transporte a Sevilla. Usted tiene que darle los siguientes datos:

EL PRECIO	30 €
LA HORA DE SALIDA	11:30
LA HORA DE VOLVER	21:00

Muestra de una conversación

Candidato: *Buenos días/buenas tardes/hola. ¿Cuánto es el billete a Sevilla?*

Examinador: *30 euros.*

Candidato: *¿A qué hora sale?*

Examinador: *Sale a las once y media.*

Candidato: *¿A qué hora vuelve?*

Examinador: *A las nueve de la noche.*

Candidato: *Bien. Un billete, por favor.*

Examinador: *Aquí tiene.*

Candidato: *Gracias, adiós.*

Examinador: *Gracias a usted.*

PRUEBA DE NIVEL A2

FICHA EXAMINADOR

Usted quiere ir a comer a un restaurante para celebrar su cumpleaños, pero su amigo prefiere hacer una gran fiesta en casa e invitar a todos sus amigos. Usted tiene que explicar por qué quiere ir al restaurante y por qué no quiere hacer una fiesta en casa.	
<p style="text-align: center;">☺ Restaurante</p> <ul style="list-style-type: none">- Es más tranquilo.- No hay que limpiar.- Mañana trabaja (no tiene tiempo para preparar la fiesta).	<p style="text-align: center;">☹ Fiesta</p> <ul style="list-style-type: none">- No está de humor.- Tiene vecinos mayores.- Da mucho trabajo.

Muestra del diálogo

Candidato: *¿Qué tal si para tu cumpleaños hacemos una fiesta en casa?*

Examinador: *No está mal, pero me gustaría ir a un restaurante.*

Candidato: *No, es muy aburrido.*

Examinador: *No estoy de acuerdo. Es más tranquilo. Y no hay que limpiar.*

Candidato: *No tienes que limpiar. Limpio yo. A una fiesta de casa puedes invitar más amigos.*

Examinador: *Sí, es verdad, pero tengo vecinos mayores.*

Candidato: *Pero en un restaurante no podemos bailar.*

Examinador: *Sí, estoy de acuerdo, pero no estoy de humor y es mucho trabajo. Y trabajo mañana.*

Candidato: *Es verdad, pero yo puedo hacer la fiesta. Tú no tienes que hacer nada.*

Examinador: *Vale, está bien, hacemos una fiesta en casa.*

Candidato: *¡Muy bien!*

PRUEBA DE NIVEL B1

Usted tiene que preguntar al candidato detalles sobre su largo viaje por España. Estas son las preguntas que debe preguntar:

¿Dónde estuvo primero? ¿Cómo fue de ... a ...? ¿Qué hizo?
¿Por qué fue allí? ¿Cuántos días estuvo? ¿Qué tal lo pasó?
¿Cómo era?

Muestra del diálogo

Examinador: *Ha hecho un largo viaje por España, ¿no?*

Candidato: *Sí.*

Examinador: *Cuénteme, ¿dónde estuvo primero?*

Candidato: *Estuve en Barcelona.*

Examinador: *¿Cuántos días estuvo/pasó allí?*

Candidato: *Estuve cuatro días/pasé cuatro días en Barcelona.*

Examinador: *¿Y qué hizo?*

Candidato: *Fui a/visité la Fundación Miró y los edificios de Gaudí. Y pasé dos días con Jordi, un amigo catalán.*

Examinador: *¿Y qué tal?*

Candidato: *La ciudad era muy interesante y el hotel muy agradable.*

Examinador: *¿Y entonces dónde fue?*

Candidato: *Fui a Palma de Mallorca.*

Examinador: *¿Cómo fue/viajó allí?*

Candidato: *Fui/viajé en barco.*

Examinador: *¿Cuántos días estuvo/pasó allí?*

Candidato: *Estuve diez días/pasé diez días en Palma de Mallorca.*

Examinador: *¿Y qué tal lo pasó?*

Candidato: *Fatal. El viaje fue muy turístico y el hostel era muy ruidoso. Y estaba nublado.*

Examinador: *¡Vaya! Que pena. ¿Y luego dónde fue/viajó?*

Candidato: *Fui a Valencia.*

Examinador: *¿Cómo fue/viajó allí?*

Candidato: *Fui/viajé en avión.*

Examinador: *¿Cuántos días estuvo/pasó allí?*

Candidato: *Estuve dos días/pasé dos días en Valencia.*

Examinador: *¿Y qué tal lo pasó?*

Candidato: *Me lo pasé fatal. El hotel era muy incómodo y tenía poco tiempo para ver la ciudad.*

Examinador: *Que pena. ¿Y después dónde fue/viajó?*

Candidato: *Fui a Madrid.*

Examinador: *¿Cómo fue/viajó allí?*

Candidato: *Fui/viajé en tren.*

Examinador: *¿Cuántos días estuvo/pasó allí?*

Candidato: *Estuve siete días/pasé siete días en Madrid.*

Examinador: *¿Y qué tal?*

Candidato: *Pues, estuve en una pensión. Fui/visité el Museo del Prado interesantísimo. Pero llovía durante cuatro días.*

Examinador: *Ah, ¿sí? ¿Y luego dónde fue/viajó?*

Candidato: *Fui a Granada.*

Examinador: *¿Por qué fue/viajó allí?*

Candidato: *Porque tengo amigos que estudian allí.*

Examinador: *¿Cómo fue/viajó allí?*

Candidato: *Fui/viajé en moto.*

Examinador: *¡Estupendo! ¿Cuántos días estuvo/pasó allí?*

Candidato: *Estuve seis días/pasé seis días en Granada.*

Examinador: *¿Y qué hizo?*

Candidato: *Fui a/visité la Alhambra. Era maravillosa. Hice una excursión a Sierra Nevada para hacer escalada.*

Examinador: *¿Y qué tal lo pasó?*

Candidato: *Me lo pasé muy bien. El clima era seco y hacía sol.*

Examinador: *¡Perfecto! ¿Y luego dónde fue/viajó?*

Candidato: *Fui a Salamanca.*

Examinador: *¿Cómo fue/viajó allí?*

Candidato: *Fui/viajé en moto.*

Examinador: *¿Cuántos días estuvo/pasó allí?*

Candidato: *Estuve quince días/pasé quince días en Salamanca.*

Examinador: *¿Y qué hizo?*

Candidato: *Hice un curso de español y visité amigos.*

Examinador: *¿Y qué tal lo pasó?*

Candidato: *Me lo pasé estupendamente. Los profesores eran muy simpáticos. Había mucho ambiente.*

Examinador: *Me parece un viaje perfecto. Gracias por toda esa información.*

Candidato: *De nada.*

ANEXO 5. Instrucciones generales para el evaluador. Soluciones de tareas y descriptores de evaluación

INSTRUCCIONES GENERALES PARA EL EVALUADOR. SOLUCIONES DE TAREAS Y DESCRIPTORES DE EVALUACIÓN

Usted va a evaluar una prueba de nivel del español para los niveles A1-B1. La prueba tiene tres partes grandes: una parte para cada nivel. Estas tres partes se dividen en tres apartados que son las destrezas de la competencia comunicativa: comprensión de lectura, expresión e interacción escritas y expresión e interacción orales. Cada apartado tiene o una o dos tareas.

Esta prueba consta de 9 tareas de calificación subjetiva y de 4 tareas de calificación objetiva. Todas las tres tareas de calificación objetiva pertenecen a la comprensión de lectura. La evaluación para las tareas de calificación objetiva se realiza mediante el sistema de puntos: se da un punto a cada respuesta y se considera que el candidato ha alcanzado cierto nivel cuando tiene solo dos respuestas incorrectas por tarea. Es decir, si la puntuación máxima de la tarea es 6, entonces la tarea se considera aprobado cuando el candidato tiene 4 respuestas correctas. Una tabla explicativa está añadida más adelante con las tablas de calificación subjetiva. La evaluación de las tareas de calificación subjetiva se basa en los descriptores del MCER. Para la calificación subjetiva se ha elaborado una escala de 1-7 puntos en la que el número 7 es el máximo y el número 1 el mínimo que se puede dar por una tarea. Para saber si el alumno tiene el nivel correspondiente hace falta como mínimo 5 puntos por tarea. Además, para alcanzar cierto nivel habrá que cumplir otros criterios: para el nivel A1 se considera que el alumno alcanza este nivel cuando aprueba 3 de las 5 tareas según la escala de evaluación; para los niveles A2 y B1 se considera que el alumno alcanza cierto nivel cuando aprueba 3 de las 4 tareas según la escala de evaluación. Sin embargo, la prueba no se considera aprobada cuando las tareas no aprobadas aparecen solo en una parte de la prueba. Es decir, cuando un alumno aprueba todas las tareas de la parte de comprensión de lectura y de la parte de expresión e interacción escritas, pero no aprueba ninguna de las tareas de la parte de expresión e interacción orales no alcanza el cierto nivel. Ahora se presenta las tablas de evaluación para las tareas de la prueba junto a las soluciones de las tareas de calificación objetiva.

SOLUCIONES Y DESCRIPTORES DE EVALUACIÓN

PRUEBA DE NIVEL A1

1. Comprensión de lectura: tarea A

0.	1.	2.	3.	4.	5.	6.
A	G	J	I	E	F	C

NIVEL	TAREA	PUNTUACIÓN
A1	Comprensión de lectura A	Alcanza un nivel A1 cuando 4 de las 6 respuestas son correctas.

Comprensión de lectura: tarea B

Primer plato	Segundo plato	Postre o café	Bebidas
1) sopa de verduras	1) bocadillo de tortilla	1) frutas	1) agua
2) ensalada	2) paella	2) helado	2) vino

Dentro de la categoría (los platos) las comidas/bebidas pueden estar en un orden opuesto.

NIVEL	TAREA	PUNTUACIÓN
A1	Comprensión de lectura B	Alcanza un nivel A1 cuando 6 de las 8 respuestas son correctas.

1. Expresión e interacción escritas

PUNTOS	DESCRIPTORES
7	<p>Es totalmente capaz de escribir frases y oraciones sencillas sobre sí mismo, su nacionalidad, su edad, su aspecto físico y su carácter. Es totalmente capaz de escribir frases y oraciones sencillas sobre lo que le gusta y que no le gusta hacer.</p> <p>El número de palabras que usa en la tarea es 43 o más.</p> <p>Gramática: Manifiesta un buen control sobre unas pocas estructuras gramaticales y sintácticas sencillas dentro de un repertorio aprendido.</p> <p>Tiene 1 error de concordancia de sustantivo y adjetivo.</p>

	<p>Léxico: Tiene un buen repertorio de palabras y frases aisladas relativas a situaciones concretas.</p> <p>Discursiva: Tiene un buen enlazamiento de palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos como “y”, “o” o “pero”.</p>
6	<p>Es bastante capaz de escribir frases y oraciones sencillas sobre sí mismo, su nacionalidad, su edad, su aspecto físico y su carácter. Es bastante capaz de escribir frases y oraciones sencillas sobre lo que le gusta y que no le gusta hacer.</p> <p>El número de palabras que usa en la tarea supera el 40.</p> <p>Gramática: Manifiesta un buen control sobre unas pocas estructuras gramaticales y sintácticas sencillas dentro de un repertorio aprendido. Tiene 1-2 errores de concordancia de sustantivo y adjetivo.</p> <p>Léxico: Tiene un buen repertorio de palabras y frases aisladas relativas a situaciones concretas.</p> <p>Discursiva: Tiene un buen enlazamiento de palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos como “y”, “o” o “pero”.</p>
5	<p>Es capaz de escribir frases y oraciones sencillas sobre sí mismo, su nacionalidad, su edad, su aspecto físico y su carácter. Es capaz de escribir frases y oraciones sencillas sobre lo que le gusta y que no le gusta hacer.</p> <p>El número de palabras que usa en la tarea llega al 40.</p> <p>Gramática: Manifiesta un control limitado sobre unas pocas estructuras gramaticales y sintácticas sencillas dentro de un repertorio aprendido. Tiene 3-4 errores de concordancia de sustantivo y adjetivo. Tiene 1-2 errores de conjugación de verbos.</p> <p>Léxico: Tiene un repertorio básico de palabras y frases aisladas relativas a situaciones concretas.</p> <p>Discursiva: Enlaza palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos como “y” o “pero”.</p>
4	<p>Es capaz de escribir pocas frases y oraciones sencillas sobre sí mismo, su nacionalidad, su edad, su aspecto físico y su carácter. Es capaz de escribir frases y oraciones sencillas sobre lo que le gusta y que no le gusta hacer.</p> <p>El número de palabras que usa en la tarea está entre 30-40.</p>

	<p>Gramática: Manifiesta un flojo control sobre unas pocas estructuras gramaticales y sintácticas sencillas dentro de un repertorio aprendido. Tiene 4-5 errores de concordancia de sustantivo y adjetivo. Tiene bastantes errores de conjugación de verbos.</p> <p>Léxico: Tiene un limitado repertorio de palabras y frases aisladas relativas a situaciones concretas.</p> <p>Discursiva: Enlaza palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos como “y” o “pero”.</p>
3	<p>Es capaz de escribir algunas frases y oraciones sencillas sobre sí mismo, su nacionalidad, su edad, su aspecto físico y su carácter. Es capaz de escribir frases y oraciones sencillas sobre lo que le gusta y que no le gusta hacer. El número de palabras que usa en la tarea está entre 20-30.</p> <p>Gramática: Manifiesta un control muy limitado sobre unas pocas estructuras gramaticales y sintácticas sencillas dentro de un repertorio aprendido. Tiene 6-7 errores de concordancia de sustantivo y adjetivo. Tiene muchos errores de conjugación de verbos.</p> <p>Léxico: Tiene un escaso repertorio de palabras y frases aisladas relativas a situaciones concretas.</p> <p>Discursiva: Enlaza palabras o grupos de palabras con el conector “y”.</p>
2	<p>Es capaz de escribir muy pocas frases y oraciones sencillas sobre sí mismo, su nacionalidad, su edad, su aspecto físico y su carácter. Es capaz de escribir frases y oraciones sencillas sobre lo que le gusta hacer. El número de palabras que usa en la tarea está entre 10-20.</p> <p>Gramática: Manifiesta un control muy limitado sobre unas muy pocas estructuras gramaticales y sintácticas sencillas dentro de un repertorio aprendido. Tiene 7-8 errores de concordancia de sustantivo y adjetivo. Tiene muchos errores de conjugación de verbos.</p> <p>Léxico: Tiene un muy escaso repertorio de palabras y frases aisladas relativas a situaciones concretas.</p> <p>Discursiva: Enlaza palabras o grupos de palabras con el conector “y”.</p>
1	<p>No es capaz de escribir frases y oraciones sencillas sobre sí mismo, su nacionalidad, su edad, su aspecto físico y su carácter. No es capaz de escribir frases y oraciones sencillas sobre lo que le gusta y que no le gusta hacer.</p>

	<p>El número de palabras que usa en la tarea no supera el 10.</p> <p>Gramática: No manifiesta un control limitado sobre unas pocas estructuras gramaticales y sintácticas sencillas dentro de un repertorio aprendido.</p> <p>Tiene más que 8 errores de concordancia de sustantivo y adjetivo. No sabe conjugar los verbos básicos: ser, tener, gustar.</p> <p>Léxico: No tiene un repertorio básico de palabras y frases aisladas relativas a situaciones concretas.</p> <p>Discursiva: No enlaza palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos como “y” o “pero”.</p>
--	--

2. Expresión e interacción orales: tarea A

PUNTOS	DESCRIPTORES
7	<p>Es totalmente capaz de describirse a sí mismo, hablar de su profesión/estudios, de las lenguas que habla, de su tiempo libre y de su lugar de residencia.</p> <p>Se presenta y utiliza saludos y expresiones de despedida básicos.</p> <p>Responde muy claramente en una entrevista a preguntas sencillas y directas sobre datos personales, si se habla muy despacio y con claridad sin modismos ni frases hechas. Habla durante 2 minutos.</p> <p>Fluidez: Se desenvuelve muy bien con enunciados muy breves, aislados y preparados. Casi no tiene pausas ni articula palabras.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación de un repertorio limitado de palabras y frases aprendidas la pueden comprender con cierto esfuerzo los hablantes nativos acostumbrados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico al que pertenece el usuario o alumno.</p>
6	<p>Es muy capaz de describirse a sí mismo, hablar de su profesión/estudios, de las lenguas que habla, de su tiempo libre y de su lugar de residencia.</p> <p>Se presenta y utiliza saludos y expresiones de despedida básicos.</p> <p>Responde claramente en una entrevista a preguntas sencillas y directas sobre datos personales, si se habla muy despacio y con claridad sin modismos ni frases hechas. Habla durante un minuto y medio.</p> <p>Fluidez: Se desenvuelve bien con enunciados muy breves, aislados y preparados. Tiene algunas pausas, pero no articula palabras.</p>

	<p>Pronunciación: Su pronunciación de un repertorio muy limitado de palabras y frases aprendidas la pueden comprender con cierto esfuerzo los hablantes nativos acostumbrados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico al que pertenece el usuario o alumno.</p>
5	<p>Es capaz de describirse a sí mismo, hablar de su profesión/estudios, de las lenguas que habla, de su tiempo libre y de su lugar de residencia.</p> <p>Se presenta y utiliza saludos y expresiones de despedida básicos.</p> <p>Responde bastante claramente en una entrevista a preguntas sencillas y directas sobre datos personales, si se habla muy despacio y con claridad sin modismos ni frases hechas. Habla durante un minuto.</p> <p>Fluidez: Se desenvuelve bastante bien con enunciados muy breves, aislados y preparados. Tiene pausas y articula algunas palabras.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación de un repertorio muy limitado de palabras y frases aprendidas la pueden comprender con cierto esfuerzo los hablantes nativos acostumbrados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico al que pertenece el usuario o alumno.</p>
4	<p>Es bastante capaz de describirse a sí mismo, hablar de su profesión/estudios, de las lenguas que habla, de su tiempo libre y de su lugar de residencia.</p> <p>Se presenta y utiliza saludos y expresiones de despedida básicos.</p> <p>Responde no muy claramente en una entrevista a preguntas sencillas y directas sobre datos personales, si se habla muy despacio y con claridad sin modismos ni frases hechas. Habla durante 50 segundos.</p> <p>Fluidez: Se desenvuelve con enunciados muy breves, aislados y preparados. Tiene bastantes pausas y articula muchas palabras.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación de un repertorio muy limitado de palabras y frases aprendidas la pueden comprender con bastante esfuerzo los hablantes nativos acostumbrados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico al que pertenece el usuario o alumno.</p>
3	<p>Es poco capaz de describirse a sí mismo, hablar de su profesión/estudios, de las lenguas que habla, de su tiempo libre y de su lugar de residencia.</p> <p>Se presenta y utiliza a veces saludos y expresiones de despedida básicos.</p>

	<p>No responde claramente en una entrevista a preguntas sencillas y directas sobre datos personales, aunque se habla muy despacio y con claridad sin modismos ni frases hechas. Habla durante menos que 50 segundos.</p> <p>Fluidez: Se desenvuelve con pocos enunciados muy breves, aislados y preparados. Tiene muchas pausas y articula casi todas las palabras.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación de un repertorio muy limitado de palabras y frases aprendidas la pueden comprender con mucho esfuerzo los hablantes nativos acostumbrados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico al que pertenece el usuario o alumno.</p>
2	<p>Es muy poco capaz de describirse a sí mismo, hablar de su profesión/estudios, de las lenguas que habla, de su tiempo libre y de su lugar de residencia.</p> <p>Se presenta y utiliza a raras veces saludos y expresiones de despedida básicos.</p> <p>No responde claramente en una entrevista a preguntas sencillas y directas sobre datos personales, aunque se habla muy despacio y con claridad sin modismos ni frases hechas. Habla durante menos que 50 segundos.</p> <p>Fluidez: Se desenvuelve con muy pocos enunciados muy breves, aislados y preparados. Tiene muchas pausas y articula casi todas las palabras.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación de un repertorio muy limitado de palabras y frases aprendidas la pueden comprender con mucho esfuerzo los hablantes nativos acostumbrados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico al que pertenece el usuario o alumno.</p>
1	<p>No es capaz de describirse a sí mismo, hablar de su profesión/estudios, de las lenguas que habla, de su tiempo libre y de su lugar de residencia.</p> <p>No se presenta y utiliza a saludos y expresiones de despedida básicos.</p> <p>No responde claramente en una entrevista a preguntas sencillas y directas sobre datos personales, si se habla muy despacio y con claridad sin modismos ni frases hechas.</p> <p>Fluidez: No se desenvuelve con enunciados muy breves, aislados y preparados. Tiene muchas pausas y articula todas las palabras.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación de un repertorio muy limitado de palabras y frases aprendidas la pueden comprender con mucha dificultad los hablantes nativos acostumbrados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico al que pertenece el usuario o alumno.</p>

Expresión e interacción orales: tarea B

PUNTOS	DESCRIPTORES
7	<p>Es totalmente capaz de pedirle a alguien alguna cosa, y viceversa.</p> <p>Se desenvuelve muy bien con números, cantidades, precios y horarios.</p> <p>Fluidez: Se desenvuelve muy bien con enunciados muy breves, aislados y preparados. Casi no tiene pausas ni articula palabras.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación de un repertorio limitado de palabras y frases aprendidas la pueden comprender con cierto esfuerzo los hablantes nativos acostumbrados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico al que pertenece el usuario o alumno.</p>
6	<p>Es muy capaz de pedirle a alguien alguna cosa, y viceversa.</p> <p>Se desenvuelve bien con números, cantidades, precios y horarios.</p> <p>Fluidez: Se desenvuelve bien con enunciados muy breves, aislados y preparados. Tiene algunas pausas, pero no articula palabras.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación de un repertorio muy limitado de palabras y frases aprendidas la pueden comprender con cierto esfuerzo los hablantes nativos acostumbrados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico al que pertenece el usuario o alumno.</p>
5	<p>Es capaz de pedirle a alguien alguna cosa, y viceversa.</p> <p>Se desenvuelve relativamente bien con números, cantidades, precios y horarios. Puede preguntar por repeticiones una vez.</p> <p>Fluidez: Se desenvuelve bastante bien con enunciados muy breves, aislados y preparados. Tiene pausas y articula algunas palabras.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación de un repertorio muy limitado de palabras y frases aprendidas la pueden comprender con cierto esfuerzo los hablantes nativos acostumbrados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico al que pertenece el usuario o alumno.</p>
4	<p>Es bastante capaz de pedirle a alguien alguna cosa, y viceversa.</p> <p>Se desenvuelve con números, cantidades, precios y horarios. Puede preguntar por repeticiones dos veces.</p> <p>Fluidez: Se desenvuelve con enunciados muy breves, aislados y preparados. Tiene bastantes pausas y articula muchas palabras.</p>

	<p>Pronunciación: Su pronunciación de un repertorio muy limitado de palabras y frases aprendidas la pueden comprender con bastante esfuerzo los hablantes nativos acostumbrados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico al que pertenece el usuario o alumno.</p>
3	<p>Es poco capaz de pedirle a alguien alguna cosa, y viceversa.</p> <p>No se desenvuelve muy bien con números, cantidades, precios y horarios. Puede preguntar por repeticiones varias veces.</p> <p>Fluidez: Se desenvuelve con pocos enunciados muy breves, aislados y preparados. Tiene muchas pausas y articula casi todas las palabras.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación de un repertorio muy limitado de palabras y frases aprendidas la pueden comprender con mucho esfuerzo los hablantes nativos acostumbrados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico al que pertenece el usuario o alumno.</p>
2	<p>Es muy poco capaz de pedirle a alguien alguna cosa, y viceversa.</p> <p>No se desenvuelve bien con números, cantidades, precios y horarios. Pregunta a menudo por repeticiones.</p> <p>Fluidez: Se desenvuelve con muy pocos enunciados muy breves, aislados y preparados. Tiene muchas pausas y articula casi todas las palabras.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación de un repertorio muy limitado de palabras y frases aprendidas la pueden comprender con mucho esfuerzo los hablantes nativos acostumbrados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico al que pertenece el usuario o alumno.</p>
1	<p>No es capaz de pedirle a alguien alguna cosa, y viceversa.</p> <p>No se desenvuelve con números, cantidades, precios y horarios. Pregunta siempre por repeticiones.</p> <p>Fluidez: No se desenvuelve con enunciados muy breves, aislados y preparados. Tiene muchas pausas y articula todas las palabras.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación de un repertorio muy limitado de palabras y frases aprendidas la pueden comprender con mucha dificultad los hablantes nativos acostumbrados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico al que pertenece el usuario o alumno.</p>

PRUEBA DE NIVEL A2

1. Comprensión de lectura

0.	1.	2.	3.	4.	5.	6.
A	C	I	G	F	E	B

NIVEL	TAREA	PUNTUACIÓN
A2	Comprensión de lectura	Alcanza un nivel A2 cuando 4 de las 6 respuestas son correctas.

1. Expresión e interacción escritas: tarea A

PUNTOS	DESCRIPTORES
7	<p>Sabe muy bien pedir cosas sobre aspectos cotidianos de su entorno, en oraciones enlazadas.</p> <p>Gramática: Utiliza estructuras sencillas correctamente. Comete pocos errores básicos, por ejemplo, confunde tiempos verbales y olvida mantener la concordancia, sin embargo, queda muy claro lo que intenta decir.</p> <p>Léxico: Tiene muy buen vocabulario para expresar necesidades comunicativas básicas y para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia.</p> <p>Domina muy bien un repertorio relativo a necesidades concretas y cotidianas.</p> <p>Discursiva: Muy buen uso de conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples. Enlaza grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, “y”, “pero” y “porque”.</p>
6	<p>Sabe bastante bien pedir cosas sobre aspectos cotidianos de su entorno, en oraciones enlazadas.</p> <p>Gramática: Utiliza estructuras sencillas correctamente a menudo. Comete algunos errores básicos, por ejemplo, confunde tiempos verbales y olvida mantener la concordancia, sin embargo, queda bastante claro lo que intenta decir.</p> <p>Léxico: Tiene vocabulario bastante bueno para expresar necesidades comunicativas básicas y para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia. Domina bastante bien un repertorio relativo a necesidades concretas y cotidianas.</p>

	<p>Discursiva: Buen uso de conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples. Enlaza a menudo grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, “y”, “pero” y “porque”.</p>
5	<p>Sabe pedir cosas sobre aspectos cotidianos de su entorno, en oraciones enlazadas suficientemente bien.</p> <p>Gramática: Utiliza estructuras sencillas correctamente a veces. Comete bastantes errores básicos, por ejemplo, confunde tiempos verbales y olvida mantener la concordancia, sin embargo, queda bastante claro lo que intenta decir.</p> <p>Léxico: Tiene vocabulario limitado para expresar necesidades comunicativas básicas y para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia. Domina a veces un repertorio relativo a necesidades concretas y cotidianas.</p> <p>Discursiva: Frecuente uso de conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples. Enlaza a veces grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, “y”, “pero” y “porque”.</p>
4	<p>Sabe pedir pocas cosas sobre aspectos cotidianos de su entorno, en oraciones enlazadas.</p> <p>Gramática: Utiliza estructuras sencillas correctamente raras veces. Comete muchos errores básicos, por ejemplo, a menudo confunde tiempos verbales y olvida mantener la concordancia. No queda muy claro lo que intenta decir.</p> <p>Léxico: Tiene vocabulario bastante limitado para expresar necesidades comunicativas básicas y para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia. Domina raras veces un repertorio relativo a necesidades concretas y cotidianas.</p> <p>Discursiva: No muy frecuente uso de conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples. Enlaza raras veces grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, “y”, “pero” y “porque”.</p>
3	<p>Sabe pedir muy pocas cosas sobre aspectos cotidianos de su entorno, en oraciones enlazadas.</p> <p>Gramática: Utiliza pocas estructuras sencillas correctamente raras veces. Comete muchos errores básicos, por ejemplo, muy a menudo confunde tiempos verbales y olvida mantener la concordancia. No queda muy claro lo que intenta decir.</p>

	<p>Léxico: Tiene vocabulario muy limitado para expresar necesidades comunicativas básicas y para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia. Domina muy raras veces un repertorio relativo a necesidades concretas y cotidianas.</p> <p>Discursiva: Uso muy escaso de conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples. Enlaza muy raras veces grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, “y”, “pero” y “porque”.</p>
2	<p>Sabe pedir algunas cosas sobre aspectos cotidianos de su entorno, en oraciones enlazadas.</p> <p>Gramática: Utiliza muy pocas estructuras sencillas correctamente muy raras veces. Siempre comete errores básicos, por ejemplo, confunde tiempos verbales y olvida mantener la concordancia. No queda claro lo que intenta decir.</p> <p>Léxico: Tiene vocabulario muy limitado para expresar necesidades comunicativas básicas y para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia. Domina muy raras veces un repertorio relativo a necesidades concretas y cotidianas.</p> <p>Discursiva: Casi no usa conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples. Casi no enlaza grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, “y”, “pero” y “porque”.</p>
1	<p>No sabe pedir algunas cosas sobre aspectos cotidianos de su entorno, en oraciones enlazadas.</p> <p>Gramática: No utiliza estructuras sencillas correctamente. Siempre comete errores básicos, por ejemplo, confunde tiempos verbales y olvida mantener la concordancia. No queda nada claro lo que intenta decir.</p> <p>Léxico: No tiene vocabulario para expresar necesidades comunicativas básicas y para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia. No domina un repertorio relativo a necesidades concretas y cotidianas.</p> <p>Discursiva: No usa conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples. No enlaza grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, “y”, “pero” y “porque”.</p>

Expresión e interacción escritas: tarea B

PUNTOS	DESCRIPTORES
7	<p>Sabe muy bien rechazar una invitación sobre aspectos cotidianos de su entorno, en oraciones enlazadas.</p> <p>Gramática: Utiliza estructuras sencillas correctamente. Comete pocos errores básicos, por ejemplo, confunde tiempos verbales y olvida mantener la concordancia, sin embargo, queda muy claro lo que intenta decir. Comete 1 error en el uso de gerundio.</p> <p>Léxico: Tiene muy buen vocabulario para expresar necesidades comunicativas básicas y para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia.</p> <p>Domina muy bien un repertorio relativo a necesidades concretas y cotidianas.</p> <p>Discursiva: Muy buen uso de conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples. Enlaza grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, “y”, “pero” y “porque”.</p>
6	<p>Sabe bastante bien rechazar una invitación sobre aspectos cotidianos de su entorno, en oraciones enlazadas.</p> <p>Gramática: Utiliza estructuras sencillas correctamente a menudo. Comete algunos errores básicos, por ejemplo, confunde tiempos verbales y olvida mantener la concordancia, sin embargo, queda bastante claro lo que intenta decir. Comete 2 errores en el uso de gerundio.</p> <p>Léxico: Tiene vocabulario bastante bueno para expresar necesidades comunicativas básicas y para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia. Domina bastante bien un repertorio relativo a necesidades concretas y cotidianas.</p> <p>Discursiva: Buen uso de conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples. Enlaza a menudo grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, “y”, “pero” y “porque”.</p>
5	<p>Sabe rechazar una invitación sobre aspectos cotidianos de su entorno, en oraciones enlazadas suficientemente bien.</p> <p>Gramática: Utiliza estructuras sencillas correctamente a veces. Comete bastantes errores básicos, por ejemplo, confunde tiempos verbales y olvida mantener la concordancia, sin embargo, queda bastante claro lo que intenta decir. Comete 3 errores en el uso de gerundio.</p>

	<p>Léxico: Tiene vocabulario limitado para expresar necesidades comunicativas básicas y para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia. Domina a veces un repertorio relativo a necesidades concretas y cotidianas.</p> <p>Discursiva: Frecuente uso de conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples. Enlaza a veces grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, “y”, “pero” y “porque”.</p>
4	<p>Sabe rechazar una invitación sobre aspectos cotidianos de su entorno, en oraciones enlazadas.</p> <p>Gramática: Utiliza estructuras sencillas correctamente raras veces. Comete muchos errores básicos, por ejemplo, a menudo confunde tiempos verbales y olvida mantener la concordancia. No queda muy claro lo que intenta decir. Comete 4 errores en el uso de gerundio.</p> <p>Léxico: Tiene vocabulario bastante limitado para expresar necesidades comunicativas básicas y para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia. Domina raras veces un repertorio relativo a necesidades concretas y cotidianas.</p> <p>Discursiva: No muy frecuente uso de conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples. Enlaza raras veces grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, “y”, “pero” y “porque”.</p>
3	<p>Sabe rechazar algunas invitaciones sobre aspectos cotidianos de su entorno, en oraciones enlazadas.</p> <p>Gramática: Utiliza pocas estructuras sencillas correctamente raras veces. Comete muchos errores básicos, por ejemplo, muy a menudo confunde tiempos verbales y olvida mantener la concordancia. No queda muy claro lo que intenta decir. Comete 5 errores en el uso de gerundio.</p> <p>Léxico: Tiene vocabulario muy limitado para expresar necesidades comunicativas básicas y para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia. Domina muy raras veces un repertorio relativo a necesidades concretas y cotidianas.</p> <p>Discursiva: Uso muy escaso de conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples. Enlaza muy raras veces grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, “y”, “pero” y “porque”.</p>

2	<p>Sabe rechazar muy pocas invitaciones sobre aspectos cotidianos de su entorno, en oraciones enlazadas.</p> <p>Gramática: Utiliza muy pocas estructuras sencillas correctamente muy raras veces. Siempre comete errores básicos, por ejemplo, confunde tiempos verbales y olvida mantener la concordancia. No queda claro lo que intenta decir. Siempre comete errores en el uso de gerundio.</p> <p>Léxico: Tiene vocabulario muy limitado para expresar necesidades comunicativas básicas y para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia. Domina muy raras veces un repertorio relativo a necesidades concretas y cotidianas.</p> <p>Discursiva: Casi no usa conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples. Casi no enlaza grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, “y”, “pero” y “porque”.</p>
1	<p>No sabe rechazar una invitación sobre aspectos cotidianos de su entorno, en oraciones enlazadas.</p> <p>Gramática: No utiliza estructuras sencillas correctamente. Siempre comete errores básicos, por ejemplo, confunde tiempos verbales y olvida mantener la concordancia. No queda nada claro lo que intenta decir. Siempre comete errores en el uso de gerundio.</p> <p>Léxico: No tiene vocabulario para expresar necesidades comunicativas básicas y para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia. No domina un repertorio relativo a necesidades concretas y cotidianas.</p> <p>Discursiva: No usa conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples. No enlaza grupos de palabras con conectores sencillos, como, por ejemplo, “y”, “pero” y “porque”.</p>

2. Expresión e interacción orales

PUNTOS	DESCRIPTORES
7	<p>Sabe muy bien realizar invitaciones y sugerencias, y responde siempre a las que le hacen. Sabe muy bien expresar lo que le gusta y lo que no le gusta.</p> <p>Intercambia fácilmente opiniones sobre qué se puede hacer, adónde ir, y sabe como ponerse de acuerdo con alguien para quedar.</p>

	<p>Es totalmente capaz de comunicarse en tareas cotidianas utilizando frases sencillas para pedir y ofrecer cosas, para conseguir información sencilla y para discutir los pasos que hay que seguir. Responde con facilidad a preguntas y afirmaciones sencillas durante una entrevista. Menciona todos los seis aspectos de la ficha. Habla durante 4 minutos.</p> <p>Fluidez: Construye frases sobre temas cotidianos con facilidad suficiente como para desenvolverse en breves intercambios. Tiene muy pocas dudas y tropiezos en el comienzo.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación es generalmente muy clara y comprensible, aunque resulte evidente su acento extranjero.</p>
6	<p>Sabe bastante bien realizar invitaciones y sugerencias, y responde a menudo a las que le hacen. Sabe bastante bien expresar lo que le gusta y lo que no le gusta. Intercambia con escasa dificultad opiniones sobre qué se puede hacer, adónde ir, y sabe como ponerse de acuerdo con alguien para quedar.</p> <p>Es bastante capaz de comunicarse en tareas cotidianas utilizando frases sencillas para pedir y ofrecer cosas, para conseguir información sencilla y para discutir los pasos que hay que seguir. Responde con bastante facilidad a preguntas y afirmaciones sencillas durante una entrevista. Menciona cinco aspectos de la ficha. Habla más que 3 minutos.</p> <p>Fluidez: Construye frases sobre temas cotidianos con facilidad suficiente como para desenvolverse en breves intercambios. Tiene algunas dudas y tropiezos en el comienzo.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación es generalmente bastante clara y comprensible, aunque resulte evidente su acento extranjero.</p>
5	<p>Sabe realizar invitaciones y sugerencias, y responde a las que le hacen con poca dificultad. Sabe expresar lo que le gusta y lo que no le gusta con poca dificultad. Intercambia con alguna dificultad opiniones sobre qué se puede hacer, adónde ir, y sabe como ponerse de acuerdo con alguien para quedar.</p> <p>Es capaz de comunicarse en tareas cotidianas utilizando frases sencillas para pedir y ofrecer cosas, para conseguir información sencilla y para discutir los pasos que hay que seguir. Responde con alguna dificultad a preguntas y afirmaciones sencillas durante una entrevista. Menciona cuatro aspectos de la ficha. Habla durante 3 minutos.</p>

	<p>Fluidez: Construye frases sobre temas cotidianos con facilidad suficiente como para desenvolverse en breves intercambios. Tiene varias dudas y tropiezos en el comienzo.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación es generalmente bastante clara y comprensible, aunque resulte evidente su acento extranjero.</p>
4	<p>Sabe realizar invitaciones y sugerencias, y responde a las que le hacen con bastante dificultad. Sabe expresar lo que le gusta y lo que no le gusta con bastante dificultad.</p> <p>Intercambia con bastante dificultad opiniones sobre qué se puede hacer, adónde ir, y sabe como ponerse de acuerdo con alguien para quedar.</p> <p>Es bastante capaz de comunicarse en tareas cotidianas utilizando frases sencillas para pedir y ofrecer cosas, para conseguir información sencilla y para discutir los pasos que hay que seguir. Responde con bastante dificultad a preguntas y afirmaciones sencillas durante una entrevista. Menciona tres aspectos de la ficha. Habla entre 2-3 minutos.</p> <p>Fluidez: Construye frases sobre temas cotidianos con poca facilidad como para desenvolverse en breves intercambios. Tiene muchas dudas y tropiezos en el comienzo.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación es a veces clara y comprensible y resulte evidente su acento extranjero. El interlocutor tiene que preguntar por repeticiones a menudo.</p>
3	<p>Sabe realizar invitaciones y sugerencias, y responde a las que le hacen con mucha dificultad. Sabe expresar lo que le gusta y lo que no le gusta con mucha dificultad.</p> <p>Intercambia con mucha dificultad opiniones sobre qué se puede hacer, adónde ir, y sabe como ponerse de acuerdo con alguien para quedar.</p> <p>Es poco capaz de comunicarse en tareas cotidianas utilizando frases sencillas para pedir y ofrecer cosas, para conseguir información sencilla y para discutir los pasos que hay que seguir. Responde con mucha dificultad a preguntas y afirmaciones sencillas durante una entrevista. Menciona dos aspectos de la ficha. Habla entre 1-2 minutos.</p>

	<p>Fluidez: Construye frases sobre temas cotidianos con muy poca facilidad para desenvolverse en breves intercambios. Casi siempre tiene dudas y tropiezos en el comienzo.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación es raras veces clara y comprensible y resulte evidente su acento extranjero. El interlocutor tiene que preguntar por repeticiones a menudo.</p>
2	<p>Sabe realizar muy pocas invitaciones y sugerencias, y responde a las que le hacen. Sabe expresar lo que le gusta y lo que no le gusta con mucha dificultad. Intercambia con mucha dificultad opiniones sobre qué se puede hacer, adónde ir, y sabe como ponerse de acuerdo con alguien para quedar.</p> <p>Es muy poco capaz de comunicarse en tareas cotidianas utilizando frases sencillas para pedir y ofrecer cosas, para conseguir información sencilla y para discutir los pasos que hay que seguir. No responde a preguntas y afirmaciones sencillas durante una entrevista. Menciona un aspecto de la ficha. Habla menos que un minuto.</p> <p>Fluidez: Construye frases sobre temas cotidianos con muy poca facilidad para desenvolverse en breves intercambios. Siempre tiene dudas y tropiezos en el comienzo.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación es muy raras veces clara y comprensible y resulte evidente su acento extranjero. El interlocutor tiene que preguntar por repeticiones muy a menudo.</p>
1	<p>No sabe realizar invitaciones y sugerencias, y no responde a las que le hacen. No sabe expresar lo que le gusta y lo que no le gusta.</p> <p>No intercambia opiniones sobre qué se puede hacer, adónde ir, y no sabe como ponerse de acuerdo con alguien para quedar.</p> <p>No es capaz de comunicarse en tareas cotidianas utilizando frases sencillas para pedir y ofrecer cosas, para conseguir información sencilla y para discutir los pasos que hay que seguir. No responde a preguntas y afirmaciones sencillas durante una entrevista. No menciona los aspectos de la ficha. Habla menos que un minuto.</p> <p>Fluidez: No construye frases sobre temas cotidianos con facilidad como para desenvolverse en breves intercambios. Siempre tiene dudas y tropiezos en el comienzo.</p>

	Pronunciación: Su pronunciación no es clara y comprensible y resulte muy evidente su acento extranjero. El interlocutor tiene que preguntar por repeticiones muy a menudo.
--	---

PRUEBA DE NIVEL B1

1. Comprensión de lectura

1.	2.	3.	4.
d	a	c	d

NIVEL	TAREA	PUNTUACIÓN
B1	Comprensión de lectura	Alcanza un nivel B1 cuando 4 de las 6 respuestas son correctas.

2. Expresión e interacción escritas: tarea A

PUNTOS	DESCRIPTORES
7	<p>Puede fácilmente comunicar y ofrecer su opinión con cierta seguridad sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos. Sabe muy bien dar consejos sobre problemas de salud. Usa más que tres expresiones diferentes.</p> <p>Gramática: Se comunica con razonable corrección en situaciones cotidianas, generalmente tiene muy buen control gramatical. Maneja muy bien el uso del condicional y el presente de subjuntivo en las frases de dar consejos. Comete muy pocas errores y queda muy claro lo que intenta expresar.</p> <p>Léxico: Tiene suficiente vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos. Manifiesta un muy buen dominio del vocabulario elemental, pero todavía comete algunos errores importantes cuando aborda temas y situaciones poco frecuentes.</p> <p>Discursiva: Enlaza fácilmente una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y líneal.</p>

6	<p>Puede bastante fácilmente comunicar y ofrecer su opinión con cierta seguridad sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos. Sabe bien dar consejos sobre problemas de salud. Usa tres expresiones diferentes.</p> <p>Gramática: Se comunica con razonable corrección en situaciones cotidianas, generalmente tiene bastante buen control gramatical. Maneja bastante bien el uso del condicional y el presente de subjuntivo en las frases de dar consejos. Comete algunos errores y queda bastante claro lo que intenta expresar.</p> <p>Léxico: Tiene suficiente vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos. Manifiesta un bastante buen dominio del vocabulario elemental, pero todavía comete algunos errores importantes cuando aborda temas y situaciones poco frecuentes.</p> <p>Discursiva: Enlaza bastante fácilmente una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y lineal.</p>
5	<p>Puede comunicar y ofrecer su opinión con cierta dificultad e inseguridad sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos. Sabe dar consejos sobre problemas de salud. Usa al menos tres expresiones diferentes.</p> <p>Gramática: Se comunica con alguna corrección en situaciones cotidianas, generalmente tiene bastante control gramatical. Maneja el uso del condicional y el presente de subjuntivo en las frases de dar consejos con alguna dificultad. Comete varios errores y normalmente queda claro lo que intenta expresar.</p> <p>Léxico: Tiene escaso vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos. Manifiesta un dominio escaso del vocabulario elemental y todavía comete varios errores importantes cuando aborda temas y situaciones poco frecuentes.</p> <p>Discursiva: Enlaza con cierta dificultad una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y lineal.</p>
4	<p>Puede comunicar y ofrecer su opinión con bastante dificultad e inseguridad sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos. Sabe dar algunos consejos sobre problemas de salud. Usa dos expresiones diferentes.</p> <p>Gramática: Se comunica con menuda corrección en situaciones cotidianas, generalmente tiene algún control gramatical. Maneja el uso del condicional y el</p>

	<p>presente de subjuntivo en las frases de dar consejos con bastante dificultad. Comete varios errores y normalmente queda claro lo que intenta expresar.</p> <p>Léxico: Tiene escaso vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos. Manifiesta un dominio escaso del vocabulario elemental y todavía comete varios errores importantes cuando aborda temas y situaciones poco frecuentes.</p> <p>Discursiva: Enlaza con bastante dificultad una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y líneal.</p>
3	<p>Puede comunicar y ofrecer su opinión con mucha dificultad e inseguridad sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos. Sabe dar un par de consejos sobre problemas de salud. Usa una expresión.</p> <p>Gramática: Se comunica con poca corrección en situaciones cotidianas, generalmente tiene poco control gramatical. Maneja el uso del condicional y el presente de subjuntivo en las frases de dar consejos con mucha dificultad. Comete muchos errores y normalmente queda poco claro lo que intenta expresar.</p> <p>Léxico: Tiene muy escaso vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos. Manifiesta un dominio muy escaso del vocabulario elemental y comete muchos errores importantes cuando aborda temas y situaciones poco frecuentes.</p> <p>Discursiva: Enlaza con mucha dificultad una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y líneal.</p>
2	<p>Puede comunicar y ofrecer su opinión con mucha dificultad e inseguridad sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos. Sabe dar un consejo sobre problemas de salud. Usa una expresión.</p> <p>Gramática: Se comunica con muy poca corrección en situaciones cotidianas, generalmente tiene muy poco control gramatical. Maneja el uso del condicional y el presente de subjuntivo en las frases de dar consejos siempre con mucha dificultad. Siempre comete errores y queda muy poco claro lo que intenta expresar.</p>

	<p>Léxico: Tiene muy escaso vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos. Manifiesta un dominio muy escaso del vocabulario elemental y comete muchos errores importantes cuando aborda temas y situaciones poco frecuentes.</p> <p>Discursiva: Enlaza con mucha dificultad una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y lineal.</p>
1	<p>No puede comunicar y ofrecer su opinión con seguridad sobre hechos concretos relativos a asuntos cotidianos. No sabe dar un consejo sobre problemas de salud. No usa expresiones.</p> <p>Gramática: No se comunica con suficiente corrección en situaciones cotidianas, no tiene control gramatical. No maneja el uso del condicional y el presente de subjuntivo en las frases de dar consejos. Siempre comete errores y no queda en absoluto claro lo que intenta expresar.</p> <p>Léxico: No tiene vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos. No manifiesta un dominio del vocabulario elemental y siempre comete importantes cuando aborda temas y situaciones poco frecuentes.</p> <p>Discursiva: No enlaza una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y lineal.</p>

Expresión e interacción escritas: tarea B

PUNTOS	DESCRIPTORES
7	<p>Es totalmente capaz de escribir una descripción de un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginario. Puede narrar con facilidad una historia. Incluye toda la información que le piden en la tarea. La redacción tiene 120-130 palabras.</p> <p>Gramática: Se comunica con razonable corrección en situaciones cotidianas, generalmente tiene muy buen control gramatical. Maneja muy bien el uso del pretérito imperfecto e indefinido en las oraciones descriptivas y sobre hechos pasados. Comete muy pocas errores y queda muy claro lo que intenta expresar.</p>

	<p>Léxico: Tiene suficiente vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos. Manifiesta un muy buen dominio del vocabulario elemental, pero todavía comete algunos errores importantes cuando aborda temas y situaciones poco frecuentes.</p> <p>Discursiva: Enlaza fácilmente una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y líneal.</p>
6	<p>Es muy capaz de escribir una descripción de un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginario. Puede narrar con cierta facilidad una historia. Incluye 80% de la información que le piden en la tarea. La redacción tiene 110-120 palabras.</p> <p>Gramática: Se comunica con razonable corrección en situaciones cotidianas, generalmente tiene bastante buen control gramatical. Maneja bastante bien el uso del pretérito imperfecto e indefinido en las oraciones descriptivas y sobre hechos pasados. Comete algunas errores y queda bastante claro lo que intenta expresar.</p> <p>Léxico: Tiene suficiente vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos. Manifiesta un bastante buen dominio del vocabulario elemental, pero todavía comete algunos errores importantes cuando aborda temas y situaciones poco frecuentes.</p> <p>Discursiva: Enlaza bastante fácilmente una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y líneal.</p>
5	<p>Es capaz de escribir una descripción de un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginario. Puede narrar con alguna dificultad una historia. Incluye 75% de la información que le piden en la tarea. La redacción tiene al menos 110 palabras.</p> <p>Gramática: Se comunica con alguna corrección en situaciones cotidianas, generalmente tiene bastante control gramatical. Maneja el uso del pretérito imperfecto e indefinido en las oraciones descriptivas y sobre hechos pasados con alguna dificultad. Comete varios errores y normalmente queda claro lo que intenta expresar.</p>

	<p>Léxico: Tiene escaso vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos. Manifiesta un dominio escaso del vocabulario elemental y todavía comete varios errores importantes cuando aborda temas y situaciones poco frecuentes.</p> <p>Discursiva: Enlaza con cierta dificultad una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y líneal.</p>
4	<p>Es capaz de escribir una descripción de un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginario con bastante dificultad. Puede narrar con bastante dificultad una historia. Incluye 50% de la información que le piden en la tarea. La redacción tiene 100-105 palabras.</p> <p>Gramática: Se comunica con menuda corrección en situaciones cotidianas, generalmente tiene algún control gramatical. Maneja el uso del pretérito imperfecto e indefinido en las oraciones descriptivas y sobre hechos pasados con bastante dificultad. Comete varios errores y normalmente queda claro lo que intenta expresar.</p> <p>Léxico: Tiene escaso vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos. Manifiesta un dominio escaso del vocabulario elemental y todavía comete varios errores importantes cuando aborda temas y situaciones poco frecuentes.</p> <p>Discursiva: Enlaza con bastante dificultad una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y líneal.</p>
3	<p>Es capaz de escribir una descripción de un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginario con mucha dificultad. Puede narrar con mucha dificultad una historia. Incluye 30% de la información que le piden en la tarea. La redacción tiene 80-90 palabras.</p> <p>Gramática: Se comunica con poca corrección en situaciones cotidianas, generalmente tiene poco control gramatical. Maneja el uso del pretérito imperfecto e indefinido en las oraciones descriptivas y sobre hechos pasados con mucha dificultad. Comete muchos errores y normalmente queda poco claro lo que intenta expresar.</p>

	<p>Léxico: Tiene muy escaso vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos. Manifiesta un dominio muy escaso del vocabulario elemental y comete muchos errores importantes cuando aborda temas y situaciones poco frecuentes.</p> <p>Discursiva: Enlaza con mucha dificultad una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y lineal.</p>
2	<p>Es muy poco capaz de escribir una descripción de un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginario. Puede narrar con mucha dificultad una historia. Incluye 10% de la información que le piden en la tarea. La redacción tiene 50-60 palabras.</p> <p>Gramática: Se comunica con muy poca corrección en situaciones cotidianas, generalmente tiene muy poco control gramatical. Maneja el uso del pretérito imperfecto e indefinido en las oraciones descriptivas y sobre hechos pasados siempre con mucha dificultad. Siempre comete errores y queda muy poco claro lo que intenta expresar.</p> <p>Léxico: Tiene muy escaso vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos. Manifiesta un dominio muy escaso del vocabulario elemental y comete muchos errores importantes cuando aborda temas y situaciones poco frecuentes.</p> <p>Discursiva: Enlaza con mucha dificultad una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y lineal.</p>
1	<p>No es capaz de escribir una descripción de un hecho determinado, un viaje reciente, real o imaginario. No puede narrar con una historia. No incluye información que le piden en la tarea. La redacción tiene 10-20 palabras.</p> <p>Gramática: No se comunica con suficiente corrección en situaciones cotidianas, no tiene control gramatical. No maneja el uso del del pretérito imperfecto e indefinido en las oraciones descriptivas y sobre hechos pasados. Siempre comete errores y no queda en absoluto claro lo que intenta expresar.</p> <p>Léxico: No tiene vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos.</p>

	<p>No manifiesta un dominio del vocabulario elemental y siempre comete importantes cuando aborda temas y situaciones poco frecuentes.</p> <p>Discursiva: No enlaza una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y líneal.</p>
--	---

3. Expresión e interacción orales

PUNTOS	DESCRIPTORES
7	<p>Se desenvuelve muy bien en aspectos comunes de la vida cotidiana, como son los viajes y el alojamiento. Utiliza un cuestionario preparado para realizar una entrevista muy bien estructurada, con algunas preguntas complementarias.</p> <p>Realiza con razonable fluidez narraciones o descripciones sencillas siguiendo una secuencia líneal de elementos.</p> <p>Sabe expresar muy bien sentimientos como el interés y la indiferencia.</p> <p>Comprende lo que se dice, aunque esporádicamente tiene que pedir que le repitan o aclaren lo dicho si el discurso de las demás personas es rápido o extenso. Responde a todas las preguntas que le hace el examinador sobre la tarea.</p> <p>Fluidez: Se hace entender muy bien en intervenciones breves, aunque resulten evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación es claramente inteligible, aunque a veces resulte evidente su acento extranjero y cometa errores de pronunciación esporádicos.</p>
6	<p>Se desenvuelve bastante bien en aspectos comunes de la vida cotidiana, como son los viajes y el alojamiento. Utiliza un cuestionario preparado para realizar una entrevista bastante bien estructurada, con algunas preguntas complementarias.</p> <p>Realiza con razonable fluidez narraciones o descripciones sencillas siguiendo una secuencia líneal de elementos.</p> <p>Sabe expresar bastante bien sentimientos como el interés y la indiferencia.</p> <p>Comprende lo que se dice, aunque a veces tiene que pedir que le repitan o aclaren lo dicho si el discurso de las demás personas es rápido o extenso. Responde al 80% de las preguntas que le hace el examinador sobre la tarea.</p>

	<p>Fluidez: Se hace entender bastante bien en intervenciones breves, aunque resulten evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación es inteligible, aunque a veces resulte evidente su acento extranjero y cometa algunos errores de pronunciación.</p>
5	<p>Se desenvuelve en aspectos comunes de la vida cotidiana, como son los viajes y el alojamiento con escasa dificultad. Necesita un cuestionario preparado para realizar una entrevista bien estructurada, con algunas preguntas complementarias.</p> <p>Realiza con cierta fluidez narraciones o descripciones sencillas siguiendo una secuencia lineal de elementos.</p> <p>Sabe expresar sentimientos como el interés y la indiferencia con cierta dificultad.</p> <p>Comprende lo que se dice, aunque a menudo tiene que pedir que le repitan o aclaren lo dicho si el discurso de las demás personas es rápido o extenso. Responde al 75% de las preguntas que le hace el examinador sobre la tarea.</p> <p>Fluidez: Se hace entender en intervenciones breves, aunque resulten bastante evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación es inteligible, aunque muchas veces resulte evidente su acento extranjero y cometa algunos errores de pronunciación.</p>
4	<p>Se desenvuelve en aspectos comunes de la vida cotidiana, como son los viajes y el alojamiento con dificultad. Necesita un cuestionario preparado para realizar una entrevista bien estructurada, con preguntas complementarias.</p> <p>Realiza con poca fluidez narraciones o descripciones sencillas siguiendo una secuencia lineal de elementos.</p> <p>Sabe expresar sentimientos como el interés y la indiferencia con bastante dificultad.</p> <p>Comprende a menudo lo que se dice, aunque a menudo tiene que pedir que le repitan o aclaren lo dicho si el discurso de las demás personas es rápido o extenso. Responde al 60% de las preguntas que le hace el examinador sobre la tarea.</p> <p>Fluidez: Se hace entender con dificultad en intervenciones breves, además, resulten bastante evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación.</p>

	<p>Pronunciación: Su pronunciación es bastante inteligible, aunque muchas veces resulte evidente su acento extranjero y cometa algunos errores de pronunciación.</p>
3	<p>Se desenvuelve en aspectos comunes de la vida cotidiana, como son los viajes y el alojamiento con mucha dificultad. Necesita un cuestionario preparado para realizar una entrevista bien estructurada, con preguntas complementarias.</p> <p>Realiza con poca fluidez narraciones o descripciones sencillas siguiendo una secuencia lineal de elementos.</p> <p>Sabe expresar sentimientos como el interés y la indiferencia con mucha dificultad. Comprende a veces lo que se dice y muy a menudo tiene que pedir que le repitan o aclaren lo dicho si el discurso de las demás personas es rápido o extenso. Responde al 30% de las preguntas que le hace el examinador sobre la tarea.</p> <p>Fluidez: Se hace entender con mucha dificultad en intervenciones breves, además, resulten bastante evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación es poco inteligible, además, muchas veces resulte evidente su acento extranjero y cometa algunos errores de pronunciación.</p>
2	<p>Se desenvuelve en aspectos comunes de la vida cotidiana, como son los viajes y el alojamiento con mucha dificultad. Necesita un cuestionario preparado para realizar una entrevista estructurada, con preguntas complementarias.</p> <p>Realiza con muy poca fluidez narraciones o descripciones sencillas siguiendo una secuencia lineal de elementos.</p> <p>Sabe expresar sentimientos como el interés y la indiferencia con mucha dificultad. Comprende raras veces lo que se dice y muy a menudo tiene que pedir que le repitan o aclaren lo dicho si el discurso de las demás personas es rápido o extenso. Responde al 10% de las preguntas que le hace el examinador sobre la tarea.</p> <p>Fluidez: Se hace entender con mucha dificultad en intervenciones breves, además, resulten muy evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación.</p>

	<p>Pronunciación: Su pronunciación es muy poco inteligible, además, resulte muy evidente su acento extranjero y cometa muchos errores de pronunciación.</p>
1	<p>No se desenvuelve en aspectos comunes de la vida cotidiana, como son los viajes y el alojamiento. Necesita un cuestionario preparado para realizar una entrevista estructurada, con preguntas complementarias.</p> <p>No realiza con fluidez narraciones o descripciones sencillas siguiendo una secuencia lineal de elementos.</p> <p>No sabe expresar sentimientos como el interés y la indiferencia. No comprende lo que se dice y siempre tiene que pedir que le repitan o aclaren lo dicho si el discurso de las demás personas es rápido o extenso. Responde al 5% de las preguntas que le hace el examinador sobre la tarea.</p> <p>Fluidez: No se hace entender en intervenciones breves, además, resulten muy evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación.</p> <p>Pronunciación: Su pronunciación no es inteligible, además, resulte muy evidente su acento extranjero y cometa muchos errores de pronunciación.</p>

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina _____ Laura-Liis Pärna _____

(isikukood: _____ 48811124224 _____)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

La elaboración de la prueba de nivel del español A1-B1 para el usuario estonio. Prueba de nivel del español A1-B1,

mille juhendaja on _____ Unai Santos Marín _____,

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, ____18.05.2015____

____Laura-Liis Pärna_____